

مجمع اللغة العربية
١٩٧٨

في الأدب واللغة

د. أحمد هيكل

الأعمال الفكرية



Bibliotheca Alexandrina



0091370

892.709

هـ يـ لـ
فـ

في الأدب واللغة

899.7.09

٨٩٩

فهرس الأءب واللغة



General Organization of the Alexandria Library (GOAL)

Division of Classification

الهيئة العامة لمكتبة الإسكندرية	
رقم التـ	٨٩٩.٧.٠٩
رقم التسببب	٩٧٨٩٧

ء. أءمء هبكل



مهرجان القراءة للجميع ٩٨
مكتبة الأسرة
برعاية السيدة سوزان مبارك
(الأعمال الفكرية)

فى الألب واللغة

د. أحمد هيكى

الجهات المشاركة:

جمعية الرعاية المتكاملة المركزية

وزارة الثقافة

وزارة الإعلام

وزارة التعليم

وزارة التنمية الريفية

المجلس الأعلى للشباب والرياضة

التنفيذ: الهيئة المصرية العامة للكتاب

الغلاف

الإشراف الفنى:

للغنان محمود الهنڊى

المشرف العام

د. سمير سرحان

مقدمة



ومازال نهر العطاء
يتدفق، تتفجر منه ينابيع
المعرفة والحكمة من خلال
إبداعات رواد النهضة
الفكرية المصرية وتواصلهم
جيلاً بعد جيل - ومازلنا
نتشبت بنور المعرفة حقاً
لكل إنسان ومازلت أحلم
بكتاب لكل مواطن ومكتبة
فى كل بيت.

شبّت التجربة المصرية «القراءة للجميع» عن الطوق ودخلت
«مكتبة الأسرة» عامها الخامس يشع نورها ليضيء النفوس
ويثرى الوجدان بكتاب فى متناول الجميع ويشهد العالم
للتجربة المصرية بالتألق والجدية وتعتمدها هيئة اليونسكو
تجربة رائدة تحتذى فى كل العالم الثالث، ومازلت أحلم بالمزيد
من لآلىء الإبداع الفكرى والأدبى والعلمى تترسخ فى وجدان
أهلى وعشيرتى أبناء وطنى مصر المحروسة، مصر الفن،
مصر التاريخ، مصر العلم والفكر والحضارة.

سوزان مبارك

على سبيل التقديم

تواصل مكتبة الأسرة ٩٨ رسالتها التثويرية وأهدافها النبيلة بربط الأجيال بتراثها الحضارى المتميز منذ فجر التاريخ وإتاحة الفرصة أمام القارئ للتواصل مع الثقافات الأخرى، لأن الكتاب مصدر الثقافة الخالد هو قلمتنا الحصينة وسلاحنا الماضى فى مواكبة عصر المعلومات والمعرفة.

د. سمير سرحان .

الإهداء

- الى المحبين للادب العربى
- والى المشتغلين به درسا وابداعا
- والى المشفقين على الحرف العربى
- والى المحافظين عليه لسانا براعا

مقدمة

هذه أحاديث بعضها يعالج موضوعات أدبية ، وبعضها الآخر يتناول قضايا متصلة بلغتنا العربية . . وقد سبق أن أديمت هذه الأحاديث مفرقة ، ولم تصل الى القراء مجمة . . ولذا أشار على بعض من يحسنون الظن بما أقول ، أن أقدمها فى كتاب يضم ما تفرق منها ، حتى تكون الاستفادة منها أعم ، وتكون الرؤية التى تنطلق منها أوضح . .

فاستجبت لهذه الرغبة الخيرة . . وجعلت الموضوعات الأدبية قسما أول لهذا الكتاب ، ثم جعلت القضايا اللغوية قسما ثانيا له . ورتبت هذه الموضوعات وتلك القضايا ترتيبا يحقق مزيدا من الانتفاع بها ويعين على حسن تلقاها . .

وأرجو أن يكون فيما قدمت فى الصفحات التاليات خير ، وإن ينال من القراء ولو بعض الرضا . .

والله الموفق ، وهو الهادى الى سواء السبيل

أحمد هيك

القاهرة - شهر يناير سنة ١٩٩٨

الفهم الأول

« أحاديث في الأدب »

- الأدب والتجربة •
- الأدب والمتلقى •
- الأدب والتجديد •
- الأدب والتاريخ •
- الأدب والتراث •
- الأدب والتنمية •
- الأدب وإعادة بناء الإنسان •
- ثورة يوليو والأدب •
- جامعة القاهرة والأدب •
- كتاب « في الشعر الجاهل » ماذا بقي منه ؟

« الأدب والتجربة »

ليس للأدب مجرد كلام جميل ، مختار اللفظ ، محكم العبارة بليغ الصياغة . وإنما الأدب تعبير جميل بالكلمات عن تجربة صادقة ، قادرة على التجاوز الى الآخرين . والمراد بالتجربة ما يجده الأديب في نفسه عاطفة جياشة ينبض بها قلبه ، أو فكرة ملحة يعتمل بها عقله ، أو قضية حية يزدحم بها وجدانه . وهذه العاطفة أو الفكرة أو القضية ، يمكن أن تكون ذاتية ، تتصل أساسا بالأديب نفسه ، ويمكن أن تكون موضوعية ترتبط بالحياة والانسان والكون . وبين هذين الطرفين - الطرف الخاص جدا وهو ذات الأديب ، والطرف العام جدا وهو الحياة والانسان والكون - تأتي تجارب أوسع من الأولى ، وأقل عموما من الثانية . ومن هذه التجارب الوسط : التجارب الاجتماعية والوطنية والقومية .

وهكذا نرى أن التجربة - التي هي محرك الأديب ومضمون أدبه وصبغ مادته - تبدأ من الذات ، ثم تنداح وتتسع الى أن تشمل الانسان والكون . . والمراد بصدق التجربة ، أن يحسها الأديب بالفعل احساسا يسيطر عليه ، ويدفعه دفعا الى التعبير ، أشبه ما يكون بالحمل الذي بلغ أجله ، ولا مفر له ولا للجامل من المخاض . . وليس المراد بصدق التجربة هذا الصدق الواقعي ، الذي يفرض أن يكون الأديب قد عاش - في الحياة - الأحداث التي يعبر عنها ، أو عرف ظي الواقع الأشخاص الذين يصورهم ، أو سمع بالفعل الحوار الذي يجريه . وإنما المراد بالصدق ، الصدق

الشعورى الذى يفهم وجدان الأديب ويملا عليه نفسه ، ومن هنا يتخيل وهو صادق ، ويخترع الأحداث وهو صادق ، ويبتكر الشخصيات وهو صادق ، ويجرى الحوار الموضوع وهو صادق ، لأن المطلوب هو صدق الشعور ، ومطابقة الأثر الأدبى المكتوب لهذا الصدق . . . وهكذا أيضا قد يكون محرك التجربة ومثيرها ما عاشه الأديب وشارك فيه فى الواقع ، كما قد يكون محرك التجربة ومثيرها ما تخيله الأديب أو تصوره . والمهم فى كل الحالات أن يحس فى داخله احساسا صادقا ، وأن ينادى تماما عن الكذب الشعورى والافتعال الذى لا سند له من صدق الوجدان . .

ولأن الأدب - كأي فن - انما ينتج لكى يتجه الى المتلقين من قراء ومستمعين ، ولأنه أساسا مطلوب منه - أو مفروض فيه - أن يؤثر فى هؤلاء الآخرين ، وينقل اليهم شعور الأديب أو فكره أو وجدانه أو قضيته ، لأن الأدب كذلك ، كان من خصائص التجربة الأدبية - لكى تكون جديرة بهذا الوصف - أن تأخذ صفة العموم حتى ولو كان مصدرها الخصوص . ومقياس نجاح هذا العموم أن يتعاطف الآخرون مع صاحبها ، وأن يشاركوه عاطفته ، ويقاسمونه وجدانه ، ويشاطروه فكره أو قضيته . . . فإذا ظلت التجربة عنده حدود صاحبها ولم تستطع أن تستقطب الآخرين ، فهي - فى الحق - ليست تجربة أدبية وانما هي شعور خاص للأديب ، أو مناسبة عارضة ، لم تصل بعد الى حد أن تكون تجربة . .

ومن هنا يتضح الفرق بين أدب التجارب وأدب المناسبات ، فأدب التجارب هو هذا الأدب الصادر عن احساس صادق وشعور صحيح ، والقادر على أن يعمل عمله فى احساس الآخرين وشعورهم ، بما توفر لتجربة الأديب - علاوة على الصدق - من سمة العمومية ، تلك السمة التى تجعل الآخرين شركاء فى التجربة ، وكأن الاحساس

احساسهم ، والضمور شعورهم ، والفكرة فكرتهم ؛ والقضية قضيتهم . . فالتجربة الأدبية إذن لابد لها من الصدق أولا ، ولابد لها من القدرة على التأثير فى الآخرين بما يكسبها سمة العموم ثانيا . .

اما أدب المناسبات فهو هذا الكلام الذى قد يبنى على بعض قواعد الفن الأدبى ، ولكنه لا ينطلق من تجربة أدبية ، بالمفهوم السابق لهذه التجربة . فقد يكون أساسه احساسا مفتعلا لاحظ له من الصدق ، مثل كثير مما يقال من كلام فى المجاملات أو السعائيات ، أو « الادبولوجيات » . وقد يكون أساسه احساسا فيه الصدق ، ولكنه يفتقد صفة العموم ، اما لانحصار هذا الاحساس انحصارا شديدا فى الخصوصية ، بحيث لا يرى فيه الآخرون ما يعنيه ، أو ما يحرك احساسهم ، واما لعجز وسائل الأديب الفنية عن أن تنقل هذا الاحساس - الذى فيه الصدق - الى الآخرين ، فيظل احساسه هو ، الذى لا أثر له فى سواء . ومتى فقد الأدب تأثيره وقف عند حد أنه كلام لا غناء فيه ، حيث لا تأثير له ، مهما كان جميل الشكل بليغ الظاهر . . .

وبناء على ذلك يتضح أن أدب التجارب ليس فقط هذا الأدب الذى يتخذ موضوعه من مشاهد الطبيعة أو من حقائق الكون أو مشاعر الانسان ، كالحب والشك وصراع الرغبات ، وما الى ذلك ، بل ان أدب التجارب يشمل ما أساس تجربته من الأوضاع الاجتماعية ، أو الأحداث السياسية ، أو الهموم الوطنية ، أو القضايا القومية . . أجل ، يشمل أدب التجارب هذا كله ، مادام الوضع الاجتماعى ، أو الحدث السياسى ، أو الهم الوطنى أو المدافع القومى ، يشكل لدى الأديب احساسا صادقا ، أو فكرا ملحا ، أو وجدانا مسيطرا ، يرى لزاما عليه أن يعبر عنه ، ويقصد اشراك الآخرين

فيه . . . وعلى العكس من ذلك قد يكون الكلام الذى يدور حول مشاهد الطبيعة . أو حقائق الكون أو مشاعر الانسان . كالحب والحنين والحنوق وما الى ذلك ، كلاما لا علاقة له بالأدب ، لانه يفقد الصدق ، أو يفقد التأثير الفنى لمعجز وسائله الفنية عن التعبير . وهكذا يكون هذا الكلام - حتى اذا تحقق له الشكل المتين والبلاغة الشكلية - أدب مناسبات ، رغم أنه لا يتصل بالمجتمع ولا بالسياسة ولا بأحداث الوطن . . . فمجرد كون موضوع القصيدة فى الربيع لا يجعلها من شعر الطبيعة أو شعر التجربة الجمالية المنبثقة من الاحساس بجمال الكون ، لأنها قد تتحدث عن الربيع أو الطبيعة ، ولا تستطيع أن تنم عن احساس صادق ، أو تحقق مشاركة شعرية لدى المتلقين . . وبهذا تكون من كلام المناسبات ، الذى يديجه بعض القادرين لغويا على قول كلام بليغ المظهر ، بمناسبة قدوم فصل الربيع . . هذا على حين قد تكون القصيدة قد قيلت فى حدث سياسى أو موضوع اجتماعى أو وطنى أو قومى ، وتكون من شعر التجارب ، لأن المناسبة التى قيلت فيها قد ارتقت فى وجدان الشاعر الى حد التجربة ، وذلك بما حركت فيه من انفعال صادق ووجدان طاغ ، وبما توفر لها مع ذلك من القدرة على التأثير على الآخرين ، بحيث يشاركون الشاعر انفعاله ، ويقاسمون وجدانه ، الأمر الذى يكسب التجربة - الى جانب الصدق - صفة العموم .

إن كل عمل أدبى يقال بمناسبة ، ولكن المناسبة هنا عامة بمعنىاتها اللغوية . أما المناسبة فى معناها الخاص والسلبى الذى يعاب به أدب ما ، ويوصف بأنه « أدب مناسبات » فهو الذى لا يرتفع الى درجة التجربة المحلقة بجناحي الصدق والتجاوز الى الآخرين . .

وهكذا نرى أنه لا يمكن أن يوصف الكثير من شعر اعلامنا فى القديم والحديث بأنه شعر مناسبات ، لمجرد أنه قيل مرتبطا

بانتصار حربى ، أو متعلقا بوضع سياسى ، أو منطلقا من حدث اجتماعى ، ويدعى أن ذلك كله من المناسبات ٠٠ فأكثر أشعار أبى تمام والبحتري والمتنبي - والمثالهم من القدماء - فى الانتصارات العربية ، ومعظم أشعار شوقي وحافظ ومحرم - وأضرابهم من المحدثين - فى الوطنية المصرية والسياسة القومية والأوضاع الاجتماعية ، ومعظم هذه الأشعار من شعر التجارب لا من شعر المناسبات ، لأن هؤلاء الشعراء قد صدروا فيها عن احساس صادق ، ونجحوا فى عرضه علينا ، كما نجحوا فى نقله إلينا ٠٠

فالمناسبة فى هذه الأشعار لا تعدو أن تكون المناسبة بمعناها اللغوى وهى المناسبة التى وراء كل أدب مهما كان ،،،،

« الأدب والمتلقى »

الأدب فن جميل أدواته الكلمة . وهو يتفق مع كل الفنون في طبيعته وغايته ، وكثير من خصائصه ووظائفه . ولكنه يختلف عن بقية الفنون في أن أدواته - وهي الكلمة - لها دلالة تفهم . وبالإضافة إلى هذه الدلالة ذات المعنى ، قد تكون للكلمة دلالات شعورية ، مصدرها ما قد يكون للكلمة من إحياءات ورموز وظلال . وبهذا تكون للكلمة - التي هي أداة الأدب - دلالة أصلية ، هي ما يفهم منها أولا ، ودلالة فرعية ، هي ما قد توحى به أو ترمز إليه أو تلقى ظله على النفس . . هذا على حين أن الفنون الجميلة الأخرى ليست لأدواتها هذه الطبيعة التي لأداة الأدب . . فالنغمة في الموسيقى ، والخط واللون في الرسم ، والحركة في الرقص ، ليس لشيء منها تلك الدلالة التي للكلمة ، وخاصة تلك الدلالة الأصلية المحددة المدركة . وإنما تجتهد كل أدوات الفنون الأخرى من نغمة في الموسيقى ، وخط ولون في الرسم ، وحركة في الرقص ، تجتهد جميعا في أن تخلق لدى المتلقى حالة شعورية خاصة ، لا تصل في أكثر الحالات إلى أن تكون إدراكا عقليا أو فهما ذهنيا محددا . . وذلك كله لاختلاف طبيعة الأداة بين الأدب الذي أدواته الكلمة ذات الدلالة ، والفنون الجميلة الأخرى ، التي أدواتها بطبيعتها غير محددة الدلالة . . .

ومن هنا كان الأدب أكثر الفنون الجميلة مراعاة للمتلقى واحتماما به واحتشادا له . فإذا كانت الفنون الجميلة الأخرى تنتج

لكى تخلق عند المتلقى حالة شعورية خاصة ، أو لتخلع عليه جوا نفسيا معيناً ، أو لتترك خياله يرسم ما يشاء من صور ، فإن الأدب لا يمكنه أن يقتصر على هذه الوظيفة ، لأن أدواته - وهى الكلمة - تتجاوز ذلك بحكم طبيعتها ، وتقدم دلالات قبل أن تخلع الجو النفسى أو تخلق الأيحاء الشعورى أو تطلق التحليق الخيالى ٠ وأولى من هذا ، إذا كانت الفنون الجميلة الأخرى تميل - فى بعض اتجاهاتها - الى الإبهام والتعمية ، وترك المتلقى دون أن يتصور شيئاً ، فضلاً عن أن يدرك أو يحس شيئاً ، وذلك بدعوى أن الفنان لا ينتج للناس وإنما ينتج لنفسه ، فإن الأدب لا يمكن أن يكون كذلك بحال ، وذلك - كما سبق أن ذكرنا - أن أداة الأدب - وهى الكلمة - ترفض ذلك بحكم طبيعتها ٠ فالكلمة دائماً لها دلالة أصلية ، وقد تغنى فتكون لها دلالات مجازية وإضافية شتى ٠ وليس فى مقدور انسان ، بل ليس من حقه ، أن يلغى تماماً تلك الدلالات ، التى هى رصيد اللغة ، والتى هى ملك المتحدثين بتلك اللغة على مر الأجيال ٠

ومن هنا ، كان لابد من التسليم ابتداءً من الأعمال الأدبية تنتج لكى تتجه الى المتلقين من قراء ومستمعين ٠ ومن هنا أيضاً كان لابد لكل عمل أدبى - مادام قد كتب لكى يتجه الى المتلقين - أن يقول شيئاً ، أو أن يخرج منه المتلقون بشئ ٠ ومن هنا بعد ذلك ، لا يصح فنياً أن يتسم العمل الأدبى بالإبهام والانغلاق والالغاز تحت أى دعوى أو أى شعار ٠ حقيقة أن التعبير الفنى المباشر تعبير أقل جودة من التعبير غير المباشر ، وحقيقة أن قدراً من الغموض الفنى - الذى يحول دون المباشرة - مطلوب فى العمل الأدبى ، وحقيقة أن بعض الظروف السياسية أو الاجتماعية أو الفنية ، قد تدعو الأديب الى أنه يلجأ الى استخدام الرمز ، كل هذه حقائق لا جدال فيها ٠ ولكن حقيقة أيضاً أن الغموض الفنى وترك المباشرة واللجوء الى الرمز ، لا يمكن أن تنطرف الى أن تصل الى الإبهام

والإغياز والتعبية ، فإتجه العمل الأدبي أحرس لا ينطق بشيء ،
 منطلقاً لإيقظ على شيء بل ميتاً لا ينضب بشيء بل يوحى بشيء .
 أقول هذا وفي حسابي كثير من النتائج القصصية والشعري
 مما ظهر في السنوات الأخيرة ، ومما أنتجه بصفة خاصة بعض
 الشباب من كتاب القصة القصيرة أو من الخطاب ضمن الخدائفة .
 فكثير مما ينتجه هؤلاء اللغزان على أنه قصص قصيرة شيء محير تماماً ،
 حيث لا يعطى دلائل ولا يقدم تجربة ولا يصور موقفاً ، بل لا ينقل
 ايحاء أو حتى يخلق جواً . وإنما هو لون من التسمية أو الإبهام
 أو الألفاظ ، قد يكتبه أصابعه وفي إلهامهم شيء ما ، ولكنهم
 لا يستطيعون الإبانة عنه ، أو لا يريدون هذه الإبانة ، رغبة في
 الاستعلاء ، أو قصدا إلى لفت الأنظار ، أو طمعا في اختيار ذكاء
 أصلقائهم والمحيطين بهم ، أو انتظاراً لتفسيرات وتأويلات تطاف
 إلى أعمالهم . ومثل هؤلاء بعض إخوانهم ممن يكتبون شعر الخدائفة
 حيث يقدمون قصائد - أو ما يسمونه قصائد - ونقرأ هذا الذي
 يقدمون فلا نخرج بشيء ، وإنما نقف أمام معميات وأحجيات
 ومتاهات ، غاية ما توصف به أنها « طرطشات » انفعالية ، أشبه
 بهذه التي يصنعها بعض المشتغلين بالفنون التشكيلية ، حيث
 يضربون ضربات عشوائية « بالفرشاة » على بعض اللوحات ، سالكين
 عليها بعض الألوان ، ثم يقدمون ذلك على أنه ابتاع تشكيل ، فإذا
 سألتهم : ماذا تريدون بهذه « الطرطشات » ؟ قالوا : لا تريد شيئا ،
 وإنما عليك أنت أن تفهم ما تشاء . . . إن هذا الانتاج الشعري الذي
 يأخذ هذه الوجهة الانفلاقية الألفازية الإبهامية المصية ، قد عزل
 نفسه في نطاق خاص جدا وضيق جدا ، وهو نطاق هؤلاء الشعراء ،
 حيث أصبحوا هم المنتجون وهم المتلقون ، هم المبدعون وهم
 الجمهور . وفي ذلك خطر على الشعر ، أشبه بالخطر الذي يهدم
 القصة القصيرة ، نتيجة للمسالك نفسه والاتجاه ذاته . حيث فرضت

تربية الإيهام، والانفلاق، وهنئ وضع القراء والمتلقين في الجسيان ،
 يهوى إلى الكاتب يكتب لنفسه ، وللتعبير عن ذاته بالطريقة التي
 تبيحها هو وتربيته هو ، وباللغة الخاصة التي يخلقها هو ، تماما
 كما يصنع بعض أصحاب الاتجاهات التجريدية في الفنون الجميلة
 الأخرى .

إن عملية الإبداع الأدبي عملية لا يستقل بها الأديب المبدع
 فجاء ، إذ لابد فيها من مراعاة المتلقى ولائحته في الشخصيات في كل
 الأحوال ، أما تمام العمل الأدبي سيقدم لهذا المتلقى بصفته ، ولو كان
 الأديب يكتب لنفسه ، فقيم إذن الإبداع في النشر ، وقيم الشكوى
 مثل عدم طاعة قارئه ، فمن هنا النشر لا يكتفى الأديب الذي يكتب
 لنفسه بمراعاة ما يكتب ، ثم الاحتفاظ به لنفسه دون أن يهتم بتقديره
 إلى الآخرين .

أن المتلقى في صلاته اللغة والمتعامل بها - فهو الطرف الثاني
 في عملية الإبداع الأدبي ، التي هي تركة بين الأديب وبين شخصه
 التي أدبه . فلابد إذن لكي تلجج هذه التركة ويؤدق القتل الأدبي
 وظيفته ويحقق غايته ، من أن يراعى المبدع شاعة انتاجه هذا المتلقى
 ويعمل على أن يفهمه أو يقنعه ، أو في أقل تقدير أن ينقل إليه حالته
 الشعورية . وبعبارة أشمل : واجب الأديب الأول بالنسبة للمتلقى
 أن ينقل إليه تجربته . وأن منتهى الاخفاق أن يعنى أديب نفسه
 بكتابة شيء ، ويتجه به إلى المتلقى ، ويقبل المتلقى على هذا الشيء ،
 ثم لا يخرج منه شيء ، سوى الحيرة والضيق ، والحسرة على ضياع
 الوقت ، وقت الأديب ، ووقت المتلقى على السواء .

إن الغموض الفني مطلوب ومثمر للعمل الأدبي ، كما أن الرمز
 مطلوب أيضا - في موضعه - ومغن للعمل الأدبي .

كما أن استخدام الشعر للغة بطريقة خاصة به مطلوب كذلك
لابداع شعر جيد . ولكن الشموخ الفني مهما كان ، والرمز الأدبي
مهما بلغ ، لابد أن يكون صالحا لفتح مغاليقه والاحتفاء الى أسراره
بالتأمل والمعاشية والاقبال من جانب المتلقي .

كذلك لا يمكن أن يصل استخدام الشاعر للغة بطريقة خاصة
الى حد التسمية وقطع الصلة تماما بين اللغة التي كتب بها الشعر
والمتلقي الذي يتجه اليه هذا الشعر . فاللغة الشعرية الخاصة من
الممكن أن تتوسع في المجاز وتجدد في الوصف وتحلق في الخيال ،
وتعتمد على ظاهرة تراسل الحواس ، ولكن يجب أن تبقى مع كل
ذلك مرتبطة بأساسيات اللغة التي ينتمي اليها هذا الشاعر ،
صالحة - ولو بعد التأمل والمعاشية والاندماج من المتلقي - أن تنقل
اليه تجربة الشاعر .. وهنا تحدث متعة الكشف وتحقيق لذة
التنوير ، ويوشك المتلقي أن يشترك المبدع في عملية الابداع ،
وهذا منتهى النجاح في عملية التوصيل الأدبي ، الذي يقابل منتهى
الاخفاق حين لا يخرج المتلقي من العمل الأدبي بشيء الا الحيرة
والضيق والحسرة على ضياع الجهد والوقت .

« الأدب ، والتجديد »

الأدب مثل كل كائن حي ، لا يمكن أن يعيش الا بالتطور والتجديد ، لأنه اذا ظل على صورته أصيب بالتوقف والتجمد . .
وقد عرف تاريخنا الأدبي هذا على امتداد القرون وتعدد البيئات . .
فكل ما كان من ازدهار لأدبنا العربي ، قد ارتبط بالاستجابة للتطور والتفتح للتجديد ، وكل ما كان من تخلف لهذا الأدب - في بعض الفترات أو البيئات - كان أثرا من آثار الانغلاق والتقوقع .

فحين انفتح وجدان أدبنا العربي على الفكر الاسلامي في صدر الاسلام ، دخل هذا الأدب طورا مضيئا ، أشرق بالقيم الاسلامية المجيدة والتعاليم المحمدية الرشيدة ، وأصبحت لفته أكثر سماحة ، وأنصع فصاحة ، وصارت روحه أدنى الى الانسانية وأقرب الى المدنية ، بفضل ما رفته من الروح القرآنية والبلاغة النبوية . وهكذا حلت في الأدب قيم السلام والوئام ، محل قيم الصراع والخصام ، وقامت فيه تعاليم الحب وطهارة الوجدان ، على أنقاض تعاليم الكراهية والزهو بالعدوان ، وأصبح هذا الأدب العربي - مع الاسلام - يمثل المدنية العالية والانسانية السامية - بعد أن كان - في الجاهلية - يمثل في كثير من مظاهره البداوة المتخلفة ، والقبيلة الخشنة . . وحين اتسعت رقعة الامة العربية وأتيح لها أن تفتح على حضارات وثقافات أخرى ، دخل الأدب العربي مرحلة جديدة من مراحل تطوره وتجده . وهكذا أخذ من فلسفة اليونان وحكمة الهند وفكر الفرس ، وعرف إشكالا من التعبير وفنونا من التصوير ،

لم يكن ليعرفها لولا هذا الانفتاح للتطور والاقبال على التجدد ،
واذا تجاوزنا بهذا الأدب اقاليمه الشرقية وتبعناه في بيئته الغربية
الاندلسية ، وجدنا آثارا باهرة لاستجابة هذا الأدب للتطور
في ذلك المناخ الجديده حتى بلغت في صلبها الكثرة الى ابداع ألوان
من الفن القوي لم تعرف في الشرق ، ومن تلك الألوان مثلا ،
الموشحات في الشعر ، والقصص الأخرى في النثر ، وأقصد
بالقصص الأخرى ، هذا القصص الذي يتخذ مسرح أحداثه عالما
آخر غير عالمنا ، كعالم الجن والعفاريت والسموات ، وما الى
ذلك فيشكل الموشحات في الشعر - هذا الشكل الذي يعد أكبر
ثروة في الأدب العربي - نتاج أندلسي خالص . . . قد جاء
نتيجة لتطور الشعر العربي وتجدده في تلك البيئة العربية الجديدة . . .
والجديدة ويشكل القصص الأخرى في النثر - هذا الشكل الذي
سبق وأول نماذجه الأديب الأندلسي أبو عامر بن شهيد - مؤلف
« التوايع والذوايع » - كل من كتبوا على منواله في الشرق والغرب
كأبي العلاء في « رسالة الغفران » في « الكيمياء
الالهية » - هذا الشكل نتاج أندلسي خالص كذلك ، وقد جاء أيضا
نتيجة لتطور النثر العربي وتجدده في تلك البيئة العربية الجديدة . . .
وعلى العكس من ذلك نرى أدبنا العربي قد تخلف وتجمد حين انقلب
وتقوقع ، وذلك في عهود سيطرة الأتراك والمماليك . . . على أنه عاد
الى الارتقاء والحياة والازدهار ، حين تفتح من جديد واستجاب - في
العصر الحديث - للتطور والتجدد في هذا التفتح خرج الشعر -
منذ منتصف القرن الماضي - من الركاكة المطرزة بالبدع ، والمشبهة
للحثة الميتة المكفنة بالديباج - الى البلاغة الحية والأصالة المتناضبة
والشاعرية الحقة ، وكان ذلك مع أول حركة إحياء لشعرنا العربي
في العصر الحديث وهي الحركة التي رادها البارودي
. . . ثم توالى خطوات التطور صاعدة الى أعلى ، وتتابعت موجات
التجدد دافعة بالفن الشعري في ميادين الرقي . . فكانت أولا حركة
التجديد بين الذهنيين ، الذين رسموا للقصيدة طريق الوحدة

الفنية ، والبعبير بالصورة الشعرية ، ونادوا بالصدق الفني ، واهتموا بالخيوط الفكرى في النسيج الشعرى ، حتى أصبح لنا مع هؤلاء التجديديين المبدعين - وفي مقدمتهم العقاد - أصبح لنا شعر يخاطب العقل كما يخاطب القلب ، ويصور خطرات الفكر كما يرسم نوحات الوجدان ، وهو قبل هذا لا يضل في نماذج الشعر المأثورة ، وإنما يحاول أن يبل على صاحبه كما تدل عليه سماته وملامحه . . . ثم جاءت بعد ذلك حركة الابتداعيين العاطفيين ، الذين ألهموا القصيدة الجديدة بالعاطفة الجياشة ، وأطلقوها مصطلقة بالخيال المبحر ، وأطلقوها بلغة جديدة الصفات حديثة السمات فأنشأ الملاحم . . . وهكذا أصبح لنا مع هؤلاء الشعراء الابتداعيين العاطفيين - وفي مقدمتهم ناجي - شعر عصري واضح الشعرية ، لا تقل نماذجه المتأخرة عن مثيلاتها في الأشعار العالمية . . . ثم تلت تلك الحركة حركة أصحاب الشعر الحر ، الذين اهتموا بقضايا الإنسان المعاصر في معاناته وعذابه ، من أجل الحرية والعدل وسلام الروح ، والذين اهتموا في موسيقى شعرهم على وحدة التفصيل بدلاً من وحدة البيت ، ولم يلتزموا بمبادئ القافية في أواخر أسيطر القصيدة ، وإنما أثروا القوافى الحرة ، التى تأتى في أواخر الأسطر بتقارية أو متوازية أو معتمدة على قافية رئيسية تأتى بين الحين والحين لتضبط الإيقاع . . . وهكذا أصبح لنا مع حركة الشعر الحر - التى رادها الشوقاوى وأصلها صلاح عبد الصبور - شعر أكثر معاصرة وأوضح حداثة ، وأضافت نماذجه الجديدة وترنا جديداً الى قيثارة الشعر العربى ، وهو وتر أوسع استجابة لمقتضيات الأعمال الدرامية والقصصية التى تريد أن تتحدث بلغة الشعر . . . وقد جاءت تلك الحركة كسابقاتها نتيجة للانفتاح الأدبى ، واستجابة لمقتضيات التطور والتجديد ، اللذين هما أساس التقدم والازدهار . . . وبهذا الانفتاح الأدبى أيضاً غنى أدبنا الحديث منذ أوائل القرن العشرين بفنون من النثر كان من قبل فقيراً فيها أو معدوماً .

منها ، وأهم تلك الفنون ، فنون القصة والرواية والمسرحية .
فبفضل افتتاحنا على الأدب الغربى ، وبفضل تعرف روادنا الأوائل
العظام على تلك الفنون ، وبفضل تغير المناخ الثقافى والفكرى
والادبى تغيرا مستتبعا ، نتيجة لكل حركات الاحتكاك الثقافى
بالغرب طيلة القرن الماضى ، بفضل ذلك كله ظهرت فى أدبنا القصة
القصيرة مع محمد تيمور ، بعد محاولات مبهدة من المنفلوطى وغيره .
كما ظهرت الرواية الفنية مع محمد حسين هيكل ، بعد محاولات
مبهدة كذلك من مترجمين ومصريين ومؤلفين آخرين . كما ظهرت
المسرحية الناضجة ، شعرية مع شوقى ونثرية مع الحكيم .
وتتابعت المؤلفات القصصية والروائية والمسرحية ، وتعددت الاتجاهات
وتوالى الأجيال ، حتى تأصل الأدب القصصى والمسرحى عندنا ،
وأوشك أن يتصدر فنون الأدب الأخرى .

وهكذا نرى أن حياة أدبنا ارتبطت بالفتح والتجدد ، وأن
جيوته ارتبط بالانفلاق والتجسد . ومن هنا كان علينا أن نعى
دائما أن فتح النوافذ الثقافية والأدبية ضرورة حتمية ، وأن التعرف
الواعى على ما عند الآخرين فريضة قومية ، وأن الاستفادة من النافع
والملائم والجيد الذى لدى هؤلاء الآخرين ، إنما هو العلم الجديد الذى
يعالج « الأنيميا » الأدبية . ولكن علينا أن نعى فى الوقت نفسه
أننا لا نستبدل بما بدم ، ولا نفرغ أنفسنا من حقيقتنا لنقمم فى
كياننا حقيقة أخرى . علينا أن نعى دائما أننا حين نأخذ عن الغير
أففع ما عنده وأنسب ما عنده وأحسن ما عنده ، إنما نأخذه لنضيف
الى ما عندنا ، لا نلغى ما عندنا . نأخذه لنطعم شجرتنا ، لا لنجثت
تلك الشجرة . نأخذه لنجعل ملامح أدبنا بالتوليد الخصب
والمزاوجة المثمرة . لا لننسخ تلك الملامح بالخلط العقيم أو التزقيع
المشوه . والسبيل الى ذلك - كما نقول دائما - هو معرفة تراثنا
والارتباط به والاستفادة منه والبناء عليه والاضافة اليه ، ولكن دون

التكبل به والعبودية له .. كل ذلك على التوازي مع التطور والتجديد ، بالتعرف على ما عند الآخرين والانتقاء منه والتطعيم به والتقوى عليه ، ولكن دون التغرب به والفناء فيه .

وان نظرة مراجعة فاحصة لأعلام أدبنا الحديث لتصدق ما نقول . فالذي تصدر منهم المسيرة وبلغ القمة هو من بنى عظمته على دعائمي التراث والانفتاح على الجديد ، مثل شوقي وطله حسين والمعقاد والزيات .. وأما من جعل همه التراث وحده ، فقد كبله التراث وهوى مسيرته ، وأما من جعل وجهته الأدب الغربي وحده ، فقد غربه هذا الأدب وأفقده هويته ... وأدبنا لا ينهض أبدا بالمكبلين ولا بالمفربين ، وإنما ينهض بالرواد الحقيقيين ، الذين يؤمنون بأن أول التجديد هو قتل القديم درسا ، وأن أساس كل نهضة إنما يقوم على الأصالة والمعاصرة ، والأصالة ركيزتها التراث . والمعاصرة روحها الانفتاح والتطور والتجديد .

« الأدب ، والتاريخ »

تاريخ كل أمة يمثل رصيدها من الماضي . وتتفاوت الأمم بقدر حظها من هذا الرصيد . فالأمة العريقة يمتد تاريخها في الماضي حافلا بالأحداث ، غنيا بالرجال ، ثريا بالنضال . وهذه الأمة قد تحول بينها وبين الصدارة في الحاضر عوائق ، فيصبح حاضرها دون ماضيها . ولكن تاريخها يبعث لها رصيذا ضخما ، يضمن لها البقاء ، ويرسم لها من جديد معالم النهوض والارتقاء . ومن هنا كان التاريخ من أغلى كنوز التراث ، ومن هنا أيضا كان التاريخ من أغزر روافد الأدب . . .

وقد عرفنا أن كل أدب عظيم إنما يعتمد على دعائمي الأصالة والمعاصرة . كما عرفنا أن المعاصرة تنهض على الأخذ بالتجديد ، وأن الأصالة تقوم على الارتباط بالتراث . فأعظم روادنا في ميدان الأدب هم هؤلاء الذين وعوا التراث وعضموه ، وأفادوا منه واستلهموه ، وهم في الوقت نفسه هؤلاء الذين تفتحوا للتجديد ولم ينغلقوا على القديم ، فانتجوا أدبا معاصرا ، فيه رغم ارتباطه بالتراث - روح العصر بكل ما فيه من حيوية وإيقاع خاص . وخير شاهد على هذا : الدكتور طه حسين يرحمه الله . فأدب هذا الرجل أروع صورة للأصالة والمعاصرة ، وخير مثال للارتباط بالتراث والانفتاح على الجديد . ومثل طه حسين كان شوقي في الشعر ، فسر عظمة أدبه هو أيضا ، يكمن في بنائه على دعائمي الأصالة والمعاصرة ، أي على التراث من جانب ، والتجديد من جانب آخر . . وعلى العكس من

هذا نجد، في تاريخ أدبنا الحديث من انغلق على التراث وحده ، فشده الى الماضى حتى أصبح وكأنه لا وجود له فى الحاضر ، بينما هو معلوم الوجود فى الماضى بطبيعة الحال ، ومن هنا كان كان لم يكن . . .

كذلك نجد من تنكر تماما للتراث وافتتن بالجديد وحده ، فحاد به هذا المسلك الى طريق التفريب أو الفجأة ، حتى صار وكأنه يكتب عن آخرين غيرنا ، أو يسطر لمتلقين سوانا ، أو كأنه يكتب كتابة أجنبية ولكن بحروف عربية . . .

أما ارتباط الأدب بالتاريخ - أو اعتماد الأدب على التاريخ - فله صور شتى ، ويمكن أن نلمح هذه الصور - أو أهمها - فيما تم انجازه من أعمال أدبية ناجحة قد ارتبطت بالتاريخ . . . وأول صورة من هذه الصور ، صورة كتابة هذا التاريخ فى قالب أدبي ، وأدنى معالم هذا القالب ، هو معلم الأسلوب ، وذلك أن يعرض التاريخ بلغة أدبية جذابة شائعة مؤثرة ممتعة . على أن هذا القالب الأدبي قد يرقى من مجرد اللغة الادبية الى الشكل الأدبي ، وذلك كان يعرض هذا التاريخ فى شكل رواية تاريخية ، تقدم التاريخ الحقيقى ، لا فى صورة سرد وعرض للأحداث ، وإنما فى شكل قصصى فيه حكاية وأبطال ، وفيه بناء روئى ، يعتمد على ما تعتمد عليه الروايات من ترتيب فنى للحوادث ، ورسم قصصى للأشخاص ، ويعتمد كذلك على عناصر التشويق والتعقيد والحل . وما الى ذلك مما يتطلبه الفن القصصى . . .

على أن الأديب فى كل ذلك لا يقصده الا الى تعليم التاريخ وتوضيح حقائقه الى القراء . . . وإنما يتخذ الشكل القصصى لى

يحيط هذا التاريخ باطار يجعل مادته جذابة وشائقة ، بعيدة عن جفاف العلم ، قريبة من شفافية الفن .

وقد كانت الريادة المبكرة لدينا فى هذا المجال ممثلة فيما كتبه جورجى زيدان فى سلسلة رواياته التاريخية . أما ذروة هذا اللون فيمثلها فى أدبنا كتاب « على هامش السيرة » للدكتور طه حسين .

والصورة النائية من صور ارتباط الأدب بالتاريخ ، هى صورة استخدام بعض مادة هذا التاريخ القديم فى كتابة عمل أدبي جديد . أى أن الكاتب هنا لا يقم التاريخ ذاته بلغة جذابة واسلوب شائق فقط ، ولا يضع مادة التاريخ بعينها - أو مع بعض التصرف غير المخل - فى قالب روائى مثلا ، بقصد تعليم هذا التاريخ بطريقة أفضل ، وإنما يقدم الكاتب عملا أدبيا مستفيدا من بعض مادة التاريخ ، بقصد أن يقول هذا العمل الأدبي شيئا يريد الكاتِب ، وهذا الشيء لا علاقة له بتعليم التاريخ . فالتاريخ هنا ليس مادة للتعليم ، وإنما هو مادة لاثراء العمل الأدبي وتضمينه طاقات فعالة ، وإعطائه أبعادا أكثر عمقا وأشد تأثيرا وأعظم تعبيرا . . ومن أنضج الأمثلة لدينا على هذه الصورة الثانية من صور ارتباط للأدب بالتاريخ ، مسرحية « السلطان الحائر » للأستاذ توفيق الحكيم . فقد التقط المؤلف موقفا تاريخيا للفقير الشائر عز الدين ابن عبد السلام ، الذى عاش فى أيام المماليك ، والذى أفتى « بأن المملوك لا تصح ولايته على الأحرار ، ولذا فولاية المماليك باطلة » ، التقط الحكيم هذا الموقف التاريخي ، وبنى عليه مسرحية ممتازة يقوم الصراع فيها بين قوة السيف وقوة القانون ، ويصل هذا الصراع الى الذروة فى ذلك الموقف الذى يحاور فيه الحاكم - المتأزم لأنه مملوك - الشيخ ابن عبد السلام ، سائلا إياه عن فتواه ، فلا ينكر الشيخ منها شيئا ، وإنما يؤكد أنها الحق الذى

لا مهرب منه .. وحين يهدده الحاكم محاولا سبل سيفه يقول له
 المشيخ : « اغمد سيفك يا سيدى ، فان هذا السيف يرضك ،
 ولكنه يمرضك ، وارضخ لحكم القانون ، فهو وان كان يتحداك ،
 الا انه يحميك » .. ففى هذه المسرحية ارتباط بين الأدب والتاريخ ،
 لكن التاريخ هنا لم يقدم ليعلم ، وانما ليقول الكاتب من ورائه
 شيئا مهما ، هو أن القانون يجب أن يخلو ، حيث لا شيء ولا أحد
 فوق هذا القانون .

والصورة الثالثة من صور ارتباط الأدب بالتاريخ هي صورة
 بين الصورتين السابقتين ، أو صورة تجمع بين الصورتين السابقتين ،
 أعنى الصورة التى تقدم التاريخ والرأى معا فى شكل من أشكال
 الأدب. له أسسه الفنية وقواعده المقررة ، فلا يكون تعليم التاريخ
 وحده عن طريق جاذبية الأدب هو المقصود ، ولا يكون المضمون
 السياسى أو الاجتماعى أو الفلسفى وحده هو المراد ، وانما يكون
 المراد هو تقديم التاريخ فى قالب من قوالب الأدب أولا ، ثم الافصاح
 عن وجهة نظر فى هذا التاريخ ثانيا .. ومن أوضح الأمثلة فى
 أدبنا على هذا اللون : مسرحية « مصرع كليوباترة » للشاعر الكبير
 أحمد شوقى . فقد حول فى فصلوها ولماشاهدنا المادة التاريخية
 المقررة ، الى مادة مسرحية ممثلة ، ثم أوضح وجهة نظره فى
 كليوباترا ، محاولا أن يبرى ساحتها مما نسب به بعض المؤرخين اليها
 مما لا يليق بملكة مسئولة ، وحاول شوقى أن يقنع المتلقى لتلك
 المسرحية ، بأن ما كان من تصرفات قد بدت فى الظاهر غير لائقة
 بهذه الملكة ، انما كانت فى الواقع حيلة سياسية وتضحيات فدائية ،

قد قامت بها الملكة المصرية بدوافع الذكاء الحاد ، والخبرة الواعية ،
والوطنية العميقة ، التي أدت آخر الأمر الى التضحية بالروح فداء
لعرش مصر وكرامة الوطن .

والصورة الرابعة من صور ارتباط الأدب بالتاريخ ، هي صورة
استحضار بعض الشخصيات أو الأماكن أو الأحداث ، وتوظيف هذا
المستحضر توظيفا أدبيا ليقول الأديب المبدع من خلاله شيئا جديدا
تماما ومعاصرا تماما . فيكون استحضار هذا العنصر التاريخي رمزا
أو تلميحا أو تذكيرا ، يكتسب العمل الأدبي عن طريق استحضاره
قوة كقوة الدليل والشاهد ، أو يربح العمل الأدبي عند استخدامه
ثراء الجو الرمزي ، بكل ما له من إحياءات وأبعاد وتفجيرات .
ومن أنضج نماذج هذا اللون من الارتباط في أدبنا الحديث ،
« البكاء بين يدي زرقاء اليمامة » للشاعر أمل دنقل ، ففي هذه
القصيدة استحضر الشاعر شخصية تراثية عرفت تاريخيا بالرؤية
الفاحصة الدقيقة ، أو بالاستشعار عن بعد كما يقال بلغة العصر ،
ثم بكى الشاعر مأساة نكسة يونية ، جاعلا مسئوليتها الأساسية
على كاهل من لم يؤمنوا ببعد النظر ، ولم يهتموا بنصح المخلصين ،
أو يصيخوا الى صوت الأحرار المشرفاء ، الذين جاءت زرقاء اليمامة
في القصيدة رمزا لهم وتجسيدها لموقفهم

على أن ارتباط الأدب بالتاريخ لا يقف عند تلك الصور ،
وإنما هناك صور أخرى لا يتسع المقام لذكرها . وحسبنا الآن هذه
الصور الأربع السالفة الذكر ، لكي نؤكد أن ارتباط الأدب بالتاريخ
غنى وثراء ، لأن التاريخ من كنوز التراث الثرية المعطاء ، ولأن التراث

- والتفتح للجديد - هما الأساس لكل ما نطمح اليه من شامخ البناء .

ويجدد بنا التأكيد هنا ، أن ارتباط الأدب بالتاريخ في أية صورة من الصور لا يسمح بتغيير الحقائق الثابتة في هذا التاريخ . وإنما المسموح به هو التفسير والتعليل والرؤية الجديدة التي هي من حق الأديب حين ينظر الى أحداث الماضي كذلك من المسموح به الاضافة التي لا تغير الجوهر ، والحذف الذي لا يمس الحقيقة ، والتحويل الذي يخدم الفن ولا يشوه التاريخ ذلك أن الأدب غير التاريخ رغم ارتباطه به ، وللأدب لفته التي تعتمد على الاختيار ، وإعادة الترتيب ، والحذف والاضافة ، وغير ذلك مما تقتضيه طبيعة الفن . وبهذا المبدأ المحافظ على جوهر التاريخ مع مراعاة مقتضيات الفن ، تتحقق للأدب روعته ، وتضمن للتاريخ قدامته وحرمة

« الأدب ، والتراث »

تراث كل أمة هو ما خلفه الأجداد للأحفاد ، وما ورثه السلف للمخلف ، من منجزات العلم ومعطيات الفن .. فكل ما أنتجه أجدادنا في مجالات الحضارة عبر القرون العديدة الماضية ، مما عملت فيه عقولهم ، ونبضت به قلوبهم ، وتجلت عليهم مهارتهم ، كل ذلك تراثنا ، والكيان المعنوي لماضيها ، وهو ذاكرتنا وتاريخنا ، والجذور العميقة الحية ، التي تقوم عليها أصولنا ، وتنطلق منها نامية مورقة مثمرة - فروعنا ، وبعبارة أشد اختصارا ، وأكثر تكثيفا : هذا التراث « هو المنجم الذي فيه جوهر ومجمع سماتنا وحقيقتنا » . ويتضح ذلك بشكل خاص في التراث الفني ، الذي يمثل الشخصية التاريخية - على امتداد مراحلها - في طابعها النفسي وعالمها الشعوري وتكوينها الخلقي ، وفي كل ما يمثلها أو تمثله من قيم وفضائل ، وفي كل ما تتعلق به أو يتعلق بها من أحلام ومثل ..

ومن التراث الفني تراثنا الأدبي ، الذي خلفته تلك العبقريات العظيمة في مجال إبداع الكلم وفي ميداني الشعر والنثر ، عبر ستة عشر قرنا ، أي منذ ما قبل الاسلام بقرنين ، وإلى ما بعد الاسلام بأربعة عشر أخرى ...

ونحن حين نتحدث في مجال « الأدب » عن التراث ، إنما نقصد التراث الأدبي ، لا كل التراث بشكل عام ، مما يشمل العلوم أو حتى كل الفنون .. وقد نقصد حين نتحدث في مجال الأدب عن التراث

أيضاً ، ما يرفد الفن القول من كتابات إنسانية تثري الفكر وبهذب العقل وتشكل الوجدان وتوسع آفاق الخيال . ومن ذلك الآثار الفلسفية والصوفية والاجتماعية والتاريخية ، وما أشبه هذه ونلك من كتب الرحلات والبلدان والشخصيات .

واستيعاب التراث الأدبي ضرورة فنية لانتاج أدب أصيل . و « الأصالة » إحدى دعامتين أساسيتين يقوم عليها أى أدب عظيم . أما تلك الدعامة الثانية ، فهي « المعاصرة » ، إذ لابد لكل أدب - حتى صادق جيد - من أن يمثل حلقة قوية من سلسلة متينة متصلة ، تبدأ من ماضى هذا الأدب ، وتمتد إلى حاضره ، لتسلم إلى مستقبله . ولا بد في الوقت نفسه لهذا الأدب - الحي للصادق الجيد - أن يعكس نبض عصره الذي نتج فيه ، وروح زمنه الذي خرج منه . وبهذه يضيف « المعاصرة » إلى « الأصالة » ، ويقوم فعلاً على دعامتي الأدب العظيم .

وانما كانت دعامة « الأصالة » مبنية على وعي التراث واستيعابه ، وقبس روحه وهضم لبابه ، لأن هذا التراث - كما قلنا - انما هو الوعاء الذي يحوى السمات الأصيلة لأمتنا ، والقيم الباقية لشعبنا ، والروح الخالدة لشخصيتنا . فالحرص على ذلك كله يهب الأدب أصالة السمات وبقاء القيم ، وخلود الروح ، واتضح الشخصية الحية النابضة المتميزة المتفردة . وهذه هي الأصالة العامة وهي « أصالة الأمة » التي ينتمى إليها الأديب ، و « أصالة الأدب » الذي منه عمل هذا الأديب

على أن هناك أصالة أخرى ، وهي « الأصالة الخاصة » ، أو أصالة الأديب نفسه . وهي سمات تلك الذات الفردية ، التي يعرف بها ويتميز عن الآخرين ، والتي تشبه في كثير من الأحيان

سمات وجهه بل بصمات أصابعه .. وهذه الأصالة الخاصة المرتبطة بالفرد لا تغني عن الأصالة العامة المتصلة بالأمّة . لأن الأصالة الكلية هي التي تحقق الأصالة العربية ، أو هي التي تبهد لها وتخلقها وتجليها .. فنحن لا نتصور أدبيا ينبت عن ماضى أمته ، ويقطع صلته بجذور شعبه ، وينتج كلاما لا شيء فيه من قيم الآباء أو مثل الأجداد ، ولا روح فيه من عبق تلك الحضارة العربية العريقة ، لا نتصور أدبيا كهذا ، الا وقد أنتج كلاما يعيد عن كل أصالة ، مهما أوتى حظه من سمات صاحبه ، لأن أصالة الفرد امتداد لأصالة شعبه ، أو هي في حقيقتها فرع من تلك الدوحة الكبرى التي هي الأصالة القومية . فلا أصالة فردية ما لم توجد أصالة كلية ، ولا أصالة ذاتية بدون أصالة قومية .. ولكي نقرب الأمر أكثر نقول : ان الانسان العربي مثلا يعرف في كل الأماكن - غالبا - بسمرة بشرته وتجاعيد شعره وسواد عينيه ، ويعرف أيضا بالكرم والآباء والتجدة والعاطفية ، وما الى ذلك من السمات المخصصة . ولا شك أن تلك الملامح الذاتية والفردية هي في حقيقتها انعكاسات من الملامح القومية المشتركة ، في صفات الخلق وسمات الخلق .. فمهما تكن الأصالة الفردية والذاتية ، فلن تكون الا منبثقة عن الأصالة القومية أو متفرعة عنها ، تماما كما يختلف لون عربي عن آخر في درجته ، أو يفترق واحد عن آخر في بعض ملامحه أو تقاسيم صورته . اذ يبقى أن الكل عربي الوجه عربي اللون عربي الخلق والخلق جميعا .

ولأن للتراث تلك القيمة الكبرى في حياتنا الفنية والأدبية ، ولأنه الدعامة الأولى التي تقوم عليها الأصالة ، وجبت العناية به جمعا وتحقيقا ونشرا ودراسة وانتقاء وبثا واستيعابا واستلهاما .. وذلك أنه الكثير من هذا التراث قد ورنأه في شكل مخطوطات مفرقة في كثير من مكتبات العالم العربي والإسلامي ، وفي عديد من خزائن

المشرق والغرب . بل ان بعضه فى زوايا الاضرحه وظلمات الأقبية
بل نحت أنقاض الخرائب ٠٠ ولذا كان الواجب الاول على امتنا
العربية - او على الأجهزة الثقافية الرسمية فيها ، او على المنظمة
العربية للثقافة - أن تعد على الفور خطة علمية لجمع هذا التراث
من مخطوطاته ، وإنفاذا ما هو مهدد منه بالضياع ، مهما تكلف هذا الإنقاذ
من جهود ونفقات ٠٠٠

وهكذا نأمل أن يأتى يوم نرى فيه كل تراثنا - أوجله -
محفوظا فى مكان أمين ، إما بشكله الأصيل أو فى صورة مصورات
ضوئية أو « فيلمية » ، ثم نرى هذا التراث مسجلا مصنفا معرفا
به تعريفا يفيد المحققين والباحثين والدارسين ٠٠ ثم يأتى بعد ذلك
الجمع دور التحقيق والنشر ٠ وذلك يكون بعمل خطة علمية أخرى ،
بوضع ذلك التراث بها فى أيدي متخصصين مقتدرين ، لكى يحولوا
كل نص مخطوط الى كتاب مطبوع ، وقد تحققت نسبته ، وكمل
نقصه ، وضبط لفظه ، وشرح غامضه ٠ وبعد تلك المرحلة ، تاتى
مرحلة الانتقاء ثم مرحلة البث ٠ وذلك لأن التراث ليس كله فى
مرتبة واحدة من حيث الأهمية ، وليس كله صالحا لكل المستويات
أو لكل المجالات ٠ ومن هنا يتحتم علينا حين نتعامل مع هذا التراث
أن نختار ما يصلح منه للأطفال لنذيعه ونبثه فى مجال أدب الأطفال ،
وما يصلح منه للشباب لننشره ونعممه بين هؤلاء الشباب ، وكذلك
ما يصلح للميدان القصصى يختار لهذا الميدان ، وما يوجد للمجال
المسرحى يوجه الى هذا المجال وهكذا ٠٠٠

على أننا فى كل الأحوال يجب أن نستوعب هذا التراث
ونستلهمه ، ونوظف ما فيه من أساطير ، وحكايات ، وتواريخ ،
وشخصيات ، وأماكن ، ومبادئ ، توطيفا أدبيا فنيا واعيا ، يثرى
الحاضر بتجارب الماضى ، ويربط اليوم بالأمس ، ويجعل تاريخنا

وإدبنا وفننا متصل الحلقات واضح السمات متفيز الشخصية محقق
« الأصالة » . وعلينا بعد ذلك أن نتشبهت بالمعاصرة ، فلا نقف
عند الماضي ، وإنما نتجاوزة إلى كل منجزات الحاضر .

وهكذا يكون ارتباط الأدب بالتراث من عدة وجوه . الأول
الحفاظ على تلك القيم الرفيعة والمبادئ الكريمة التي حواها هذا
التراث ، وهي القيم التي عرف بها شعبنا وعاشت عليها أمتنا وضمنت
بها بقاءها ، كقيم الشرف والنبل والوفاء والكرم والإيثار والنجدة
والتضحية والعفة والصدق ، وما إلى ذلك مما أستوعبه تراثنا
العظيم . . والوجه الثاني من أوجه ارتباط أدبنا بالتراث ، هو
الحفاظ على هذا العالم المثالي العربي الذي بناه هذا التراث وأصبح
كيانا حضاريا مستقلا بعلامه وسماته ، هذا العالم الذي هو الصورة
الوجدانية الفنية التي يمتزج فيها الخيال بالواقع والأسطورة بالتاريخ
والبادية بالحضر . وتتحده خلالها الحجاز والعراق ، والشام ومصر ،
والقرب والأندلس . .

والوجه الثالث من أوجه الارتباط الأدبي بالتراث ، هو استلهم
هذا التراث في مجالات فنون الأدب المختلفة ، استلهم أشخاصه ،
وأحداثه ، وأماكنه ، واستلهم أساطيره وحكاياته وقصصه
وملاحمه . . فلا شك أن ذلك أصل وأقوى أثرا من استلهم ما هو
يوناني أو روماني أو أجنبي على وجه العموم .

« الأدب والتنمية »

ارتبط الأدب منذ نشأته - كفن - بترقية الإنسان ، والاسهام في تخليصه ما أمكن مما يربطه بعالم الحيوان - أو في أقل تقدير غلب الأدب منذ ميلاده البعيد على السمو بالفرائض الدنيا ، والاقتراب بالكثر من المثل العليا ، وكل ذلك تنمية للإنسان بعقله ، وترقية حسه ، واذكاء خياله ، واشباع روحه ، وتجسيد قيمه ، ودفعه بكل ذلك الى حياة أفضل في مجتمع أمثل ...

ويتضح ذلك في أدبنا العربي بشكل جلي . . . وتسمية هذا الفن القوي باسم أدب تؤكد هذا الدور الحضارى الانسانى العظيم ، الذى اضطلع به هذا الفن منذ طفولته المبكرة ومنذ تاريخه القديم . فكلما « أدب » في أصلها اللغوى ترتبط بالأدب أى بالكرم وإقامة المادب وإطعام الناس في دعوة عامة . . وبالتالى ارتبطت كلمة أدب - في معناها القديم - بالأخلاق الفاضلة ، حتى أصبحت الكلمة تعنى الخلق الكريم . وهذا المعنى الخلقى لكلمة أدب أقدم - بطبيعة الحال - من المعنى الفنى الذى يعنى فن القول ، أو التعبير الجميل بالكلمات . . فقد تطور المعنى الثانى عن المعنى الأول أو تفرع منه . . وذلك أن اللغويين والرواة ، كانوا يقومون في عصور الاسلام الأولى بتثقيف النشء وتعليمهم حميد الصفات وكرام الأخلاق ، ولذا سموا بالمؤدبين ، لأنهم يعوّدون النشء الأدب الخلقى . . ولما كانوا يتخذون من القول الجميل الماثور عن الشعراء والنثر من أداة مناسبة للتثقيف والتربية والتعليم وتعويد النشء الخلق الكريم ،

سمى هذا القول الجميل باسم « أدب » . لأن هذا القول الجميل هو الوسيلة الى الأدب الأخلاقي ، الذي هو الأصل . فكانهم سموا الوسيلة باسم الغاية ، لما بينهما من تلازم وارتباط ، وكأنهم أدركوا - بحس صادق وبصر ثاقب ووعي يقظ - هذا التسليم العضوي بين الفن القوي ووظيفته الأساسية ، أو كأنهم اهتملوا - منذ نحو اثني عشر قرنا - الى ما عرف بعد ذلك « بالأدب الهادف » .

ومهما يكن من أمر ، فقد أصبحت كلمة « الأدب » في لغتنا الجميلة الثرية تعني أمرين : الأول الخلق الكريم ، والثاني القول الجميل . كما أصبح الفعل « أدب » يعني أمرين كذلك ، الأول : نشأ على الخلق الكريم ، والثاني علم هذه الفروع اللغوية التي أهمها الشعر والنثر ، والتي من شأنها أيضا أن تنشئ على الخلق الكريم . وهكذا أصبحت كلمة « أدب » مما يسمى في لغتنا باسم « المشترك اللفظي » ، وهو أن تكون هناك لفظة واحدة لها أكثر من معنى ، كما صار الفعل « أدب » من النوع نفسه . على أن لغتنا الجميلة الغنية الدقيقة ، قد عرفت صيغة تفرق بين الداليتين حتى لا ينحصر الفرق في ادراك السياق . وهذه الصيغة هي صيغة الوصف . فمن أدى الأدب الخلق فيهِ وظيفته وحقق التأديب السلوكي غايته ، يوصف « بالمؤدب » . أما من كان الأدب الفني هوايته ، ومن نسي التأديب الشعري والنثري ملكته ، فإنه يوصف « بالأديب » .

من ذلك كله يتضح أن ثقافتنا من الثقافات المتحضرة الأولى التي عرفت للأدب الفني وظيفة إنسانية رفيعة ، وهي وظيفة تتصل بجوهر الإنسان وحقيقته قبل كل شيء . ومن ذلك أيضا يتضح أن أصلنا تحتم علينا ألا نحيد عن هذه الغاية الحضارية المراقية ، ولا نخدع بأية تيارات تأتينا من هنا أو من هناك . على أنه لا يصح

أن يغيب عنا أن وظيفة الأدب التي يجب أن تلازمه ، إنما هي وظيفة لا يمكن أن تسبب الترخّص في أية قيمة من القيم الفنية ، التي يقوم عليها « الأدب » كفن . كما لا يمكن أن تسبب التضحية بأي أساس من الأسس ، التي يبنى عليها أي فرع و شكل من فروعه المختلفة أو أشكاله العديدة

ومن أهم القيم التي يقوم عليها الأدب : جمال التعبير دون تصنع ، ودقة التصوير دون تنطع ، وصدق الشعور دون مغالاة . . .
أما الأسس التي يبنى عليها كل فرع من فروع الأدب ، فهي معروفة ومعقدة ، وقد استنبطها النقاد والمنظرون للأدب من النماذج الرائعة الخالدة ، التي أنتجتها عبقریات الأدباء عبر العصور .

واذن فهناك ارتباط بين الأدب - كفن - وبين الوظيفة الانسانية لهذا الفن ، هذه واحدة . . . والثانية أن الجانب الفني يجب أن يتحقق أولا في العمل الأدبي ، مهما كانت الفسادية ومهما كانت الوظيفة ، ولا يقبل أن يضحي بالجانب الفني - أو حتى بجزء منه - من أجل الغاية أو الوظيفة .

وعلى هذه المبادئ الأساسية كانت روائع أدبنا العربي في القديم والحديث ، وكل ما بقي ووهب الخلود من نتاج أدياننا شعراء وفنّانين ، هو من هذا اللون الذي حقق الأصول الفنية وأدى الوظيفة الحضارية ، أي الذي أسهم في رقي الفرد والنهوض بالجماعة ، وبعبارة معاصرة « الذي أسهم في التنمية » .

فأشعار الجاهليين الباقية ، هي التي أسهمت في ترقية اللغة ، وخلق عربية مشتركة رفيعة لكل العرب . . وهي التي عمقت الاحساس بالبطولة والغروسية والكرم والتبذل والايثار والمروءة ، وبقية المآثر العربية التي نفخر بها الى اليوم .

وأشعار الاسلاميين ووضاياتهم وخطبهم وكتاباتهم الخالدة ،
هى التى نشأت الناس على القيم الاسلامية السامية ، وزهدتهم فى
الرواسب الجاهلية ، التى كانت تمثل الجانب السلبى المردول فى
حياة الجاهليين . فتلك الأشعار الاسلامية - ومعها ما أتبع من
أشكال النشر - قد اغترفت من غيض القرآن الكريم ، ونهلت من
تعاليم الرسول العظيم ، ثم راحت تبذع فنونا من القول أسهمت
- من غير شك - فى تنمية الانسان المسلم ، وشاركت فى صنع
المجتمع الاسلامى الجديد .

والادب الراقى فى العصور الاسلامية التى تلت العصور الأولى ،
قد قام بدوره فى الحفاظ على القيم العربية الفضلى ، وفى تماسك
النسيج النفسى والروحى للعرب والمسلمين ، تجاه الغزاة والمعتدين ،
وضد الأزمات والملمات .

والادب العظيم فى عصرنا الحديث ، قد وقف مناضلا ضد
الاستعمار الذى أنشأ مخالبه فى جسد أمتنا منذ مطلع القرن
الماضى . كما وظف هذا الادب فى محو آثار هذا الاستعمار من
العقول والأرواح ، ومن الأخلاقيات والسلوكيات ، وبهذا حمى
الادب العظيم اللغة والفكر ، وحسن الفرد أن يضل والجماعة أن
تتمزق .

انه الوعى الفطرى ، والخس الصادق الثقى ، قد دفع أئمة
من أبناء أمتنا فى ماضيهم وحاضرهم ، لكى يوظفوا الادب لتحضير
الفرد وترقية الجماعة ، وجعل هؤلاء الموهوبين الصادقين يدركون
أن الادب - كفن جميل - واجبه الأول أن يسهم بكل ما يستطيع
فى اعلاء الانسان عقلا ووجدانا ، وخلقنا وسلوكنا ، ونفسا وروحا ،
وأخلا وطموحا ، وإنتاجا وعملا . كما أن واجب الادب كذلك تعميق

أحساس الوطن بانتصارانه ، لتكون فرحته بها فرحة كبرى .
ثم انهاض الوطن من كبواته ، لتكون عشرات صغرى ، لا تعطل
مسيرته ، فضلا عن أن تحتم نهايته ..

وهكذا ، لا يليق بالأدباء أن يتخلفوا عن دورهم فى التنمية ،
حتى لا يفلتوا رسالتهم التاريخية بل حقيقتهم الجوهرية ، وحتى
لا يكون أدهم صرخة فى واد ، أو نفخة فى رماد ..

”الأدب ، وإعادة بناء الانسان“

لا شك أن اعظم الآمال التي تخفق بها قلوبنا في هذه المرحلة من حياة بلادنا ، أن نعيد بناء الانسان على أرضنا . فقد عملت الأحداث الجسام التي مرت بهذا الانسان في ثلث القرن الأخير عملها في أصابته بالوان من التمزق النفسى والتصدع الروحى والهبوط المعنوى . . وقد تجل ذلك فى كثير من السلبيات المؤسفة ، وعديد من الانحرافات المقيتة . بل وصل الأمر عند البعض الى حد عدم الانتماء ، والشعور ازاء الوطن بالاغتراب أو ما يشبه العدا .

وليس من الصدق مع النفس أن ندفن رؤوسنا ونغطي سلبياتنا ، ونكتفى بالتفاخر بالماضى المجيد والتاريخ البعيد . فنحن — بعد هذا الماضى وذاك التاريخ — نعيش حاضرا لا يشبه من قريب ولا من بعيد هذا الماضى ، وإنما هو شيء يوشك — لما أصابه — أن ينبت عن أصوله ويتنكر تماما لجذوره . .

ولسنا هنا فى مقام بحث الأسباب القريبة والبعيدة ، أو رصد المقدمات التى أوصلت الى هذه النتيجة . وإنما نحن أمام واقع مؤلم أصاب الانسان بالوان من التمزق النفسى ، والتصدع الروحى ، والهبوط المعنوى . وهذا يدعو بالحاح الى معالجة الداء و « إعادة البناء » .

ولما كان الأدب رسدا للحياة وإدراكا لحقيقتها بإيجابياتها وسلبياتها ، ولما كان — فى الوقت نفسه — ريادة للحياة الى آفاقها

السعيدة وغاياتها الرشيدة ، ولما كان الأديب انسانا ذا موهبة خاصة تستوعب الحياة بدقة الحس ونفاذ النظر ، وتروود الناس بصديق التعبير عنهم وقوة التأثير فيهم ، لما كان الأدب والأديب كذلك ، كان من بديهيات الأمور - ومن أول الواجبات - أن يرتبط الأديب بالحياة ، وأن يجعل الأديب مسئوليته الانسان الذي لم يوهب موهبته ولم يمنح ملكته ، ثم يقوم برسالته نحو هذا الانسان ، في اضاءة الطريق له ، وتمهيد سبيل السعادة أمامه . . وقد عرفت الآداب الكبرى في تاريخها كله بارتباطها بالحياة وعملها على اسعاد الانسان ، وذلك بالحفاظ على نسيجه النفسي ، وتحقيق طموحه الروحي ، واعلاء بنائه المعنوي . وبهذا استمر وجود الانسان وتحقيق رقيه في ظل تلك الآداب . واستطاع أن يحقق لنفسه وللحضارة الانسانية ازدهارا لا يمكن أن يجمده . . وهكذا أيضا ازدهر الأدب نفسه في ظل ارتباطه بالحياة والانسان ، وظهرت المذاهب الأدبية نتيجة لهذا الارتباط العضوي والصدق الفني ، بالإضافة الى عوامل أخرى ليس هنا مجال تفصيلها . . فنتيجة لقصد الآداب الأوروبية الى تعميق احساس الانسان بالقيم الموروثة ، ظهرت « الكلاسيكية » . واستجابة لمطلب الحرية لدى هذا الانسان ، ظهرت « الرومانتيكية » ، وتلبية لحاجة الانسان نفسه الى التعبير عن واقعه وتجسيم مشكلاته وتخلييل قضاياها ، ظهرت الواقعية .

وهكذا كانت النظرة الى احتياجات الانسان والرغبة في بنائه ، سببا أساسيا من أسباب نشاط الأدب وازدهاره ، وتشكيل اتجاهاته وتحديد مساره . . وللانسان دائما احتياجات روحية وأشواق نفسية وضرورات معنوية ، لا تغنى في سندها الأمور المادية . . ولا شك أن الأدب أعظم وسائل اشباع الروح وتغذية النفس . ولذا كان هو المستول الأول عن الانسان في أهم جوانبه ، وهو الجانب المعنوي . . فاذا ما عملت الوسائل الاقتصادية والسياسية والصناعية

والزراعية والصحية ، على تهيئة ما يحتاجه الانسان في حياته
المادية ، واذا ما نشطت الوسائل التعليمية لتوفير منطباته العقلية
والفكرية ، بقي أن يجعل الأدب على تقديم ما يحتاج الإنسان في
حياته الروحية والنفسية . فليس بالخير وحده يعيش الإنسان ،
بل ليس بالعلم وحده ينهض أى إنسان ، وإنما يكون عيشه الكريم
ونهوضه الراقى بتلبية احتياجات الروح ، وارضاء أشواق النفس
وتصحيح مسار العقل . وذلك يأتي عن طريق الثقافة والفن ،
والآدب أهم روافد الثقافة وأعلى ضروب الفن .

- فإذا ما وجدنا الإنسان على أرضنا قد ران على جوهره في
السنوات الأخيرة ما لا يرضى من سلبيات ، كالأناية والفردية
واللامبالاة وضعف الاحساس بالغير وقلة الحفاظ على القيم والتحايل
على القانون والتمرد على النظام ، أقول اذا وجدنا ما لا يرضى من
هذه السلبيات التي تصل عند البعض الى حد عزم الانتفاء ، لم يعد
المقام مقام كتابة ادب للنسلية والترفيه ، ولا للامتناع والموانسة ،
ولا ل اظهار البراعة في معرفة أحدث الاتجاهات الفنية أو آخر
الصححات الأدبية ، كذلك لم يعد المجال مجال التغنى بالماضى المجيد
أو الحلم بالمستقبل السعيد ، لأن التغنى بمجد الماضى لا يخفف
آلام الحاضر ، ولأن صبح الغد لن يأتي الا من فجر اليوم . وأذن
فالالتفات الى الواقع المعيشى ينبغي أن يكون الميدان الأول للآدب
والأدباء ، وخاصة في مرحلة إعادة البناء . . وإذا كان الواقع يعانى
من التمزق والتصدع والهبوط ، فليس من الأمانة مواصلة التشديق
بفضائل موهومة وأمجاد مزعومة وخوارق معدومة ، وإنما الأمانة
تكون بمواجهة الواقع مواجهة صادقة وشجاعة بصيرة ، كمواجهة
الطبيب للمريض .

واذن فعلى الآدب الجاد في تلك المرحلة من حياتنا أن يقوم
برصد تلك السلبيات التي تراكمت في السنوات الأخيرة على الإنسان

المصرى ، فحجبت حقيقته وأخفت أصالته ، ثم عليه أن يعرف أسباب تلك السلبيات ، وما أدى إليها من مقدمات . وأخيرا عليه أن يبحث عن العلاج الشافى والدواء الناجع لكل تلك الأدواء . فلو عولجت السلبيات التى يعانى منها الانسان المصرى ، فى أعمال أدبية ناجحة ، من قصص وروايات ، وأشعار ومسرحيات ، وفى أشكال فنية كتمثيلات اذاعية وتليفزيونية وأفلام سينمائية ، لو تم ذلك بصدق وفنية على أيدي أدباء موهوبين متمكنين ، لاستطعنا أن نعالج أخطر جوانب التصدع فى الانسان المصرى ، ولأعدنا هذا الانسان من جديد صحيح الوجهان قوى البنيان .

إنها دعوة اذن الى الارتباط من جديد بالواقع المصرى ، على أن يكون أساس هذا الارتباط ، هو تشخيص النداء المعنوى فى الانسان ، والبحث له عن دواء . . . وليس معنى ذلك أنها دعوى الى معالجة الانسان وإعادة بنائه بالكلام ، فالكلام وحده ثروة لا تجدى ، أو بلاغة لفظية لا تسمن ولا تغنى من جوع . . . وليس معنى ذلك أيضا الدعوة الى توظيف الأدب توظيفا سياسيا أو دعائيا أو وعظيا . . . ليس المراد شيئا من ذلك على الإطلاق . . . لكنها دعوة إلى أن يعرف الأدباء على احتياجات الانسان الحقيقية ، تلك الاحتياجات التى سبب حرمانه منها تلك السلبيات ، التى وصلت به الى حد التصدع الذى يحتاج معه الى إعادة بنائه . . . وبعد التعرف على تلك الاحتياجات يكون الالتجاء الى تحقيقها والمساعدة فى الوصول الى القرب الطرق إليها . . . ومن هنا يحس الانسان المصرى أن أدباء يتكلمون باسمه وينوبون عنه ، ويعملون على تحقيق آماله وأرضاء طموحه وأشباع أشواقه . . . وبهذا يطمئن الى هؤلاء الأدباء ، ويحسن الاصغاء اليهم والاستجابة لدعوتهم ، وبهذا يسهل التوجيه ويتم التنوير ، ويستطيع الأدباء النهوض بالجمهور ، لكي تعود الى أصالتها وتصدر عن حقيقتها . . . على أن هذه الدعوة ليست طلبا لشئ جديد

أو غريب لم يعرفه أدبنا من قبل ، فقد أسهم روادنا الكبار منذ أكثر من نصف قرن في تاصيل هذا الاتجاه البناء الهادف في أدبنا الحديث . ونستطيع أن نتذكر هنا من أعمال طه حسين « المعذبون في الأرض » و « دعاء الكروان » ومن أعمال توفيق الحكيم « يوميات نائب في الأرياف » و « الطعام لكل فم » . كما مضى أدباء الجيل الثاني من أدبائنا على نفس الدرب . وهنا نستطيع أن نتذكر « الثلاثية » لنجيب محفوظ و « الفتى مهران » لعبد الرحمن الشرقاوي . و « شيء من الخوف » لثروت أباظة ، و « أرخص ليالي » ليوسف ادريس . . .

فهذه الأعمال وكثير غيرها قد مثلت الالتحام بالإنسان المصري ومشكلاته الملحة وهوميه المعيشية ، في محاولة للصراخ منه حيناً ، وتضميد جراحه حيناً آخر . والحفاظ على جوهره الأصيل في كل الأحياء . . .

غير أننا نلاحظ في السنوات الأخيرة ، أن « الأدب » قد ابتعد - أحياناً - عن الإنسان المصري ، أو اكتفى - أحياناً أخرى - بطرح ما يضاعف مرارته ويزيد حسرته ، أو سكت - في كثير من الأحيان - هنا في هذا الإنسان من سبلبيات وصلت فيه إلى حد التمزقات والتصدعات . . .

وقد آن الأوان ليخوض أدبنا بكل طاقاته معركة البنيان ، وأزل ما ينبغي أن يغنى في تلك المعركة هو « إعادة بناء الإنسان » .

« ثورة يوليو ، وأدبنا المعاصر »

كان لثورة الثالث والعشرين من شهر يوليو ، سنة ١٩٥٢ ، تأثير واضح في أدبنا المعاصر . وقد من هذا التأثير مضامين الأدب واهتماماته ، كما شمل نزعاته أو اتجاهاته ، بل تجاوز هذا التأثير إلى أجهزة الأدب ومؤسساته . وذلك أن الأدب تغير عن الحياة وتصوير لها ، وريادة لمسيرتها الصناعية نحو ما هو أفضل وأرقى . وقد تغيرت الحياة المصرية بالثورة تغيرا واضحا ، شمل أوضاعها السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية والنفسية على السواء . فكان من الطبيعي أن ينعكس كل ذلك على الأدب فيبدل الكثير من مضامينه واهتماماته ويدخل في توجيه نزعاته واتجاهاته ويصل على تشكيل أجهزة ومؤسساته .

في مجال المضامين والاهتمامات ، نجد في الأدب تجديدا للثورة وإشادة برجالها ، وخاصة في أول عهدها ، كما نجد فيه دعوة إلى مساندتها لتحقيق أهدافها . وقد كان كل ذلك من الملاحظات قيل تلك الثورة ، حيث وصل الأمر إلى حد مصادرة أي عمل أدبي يلجح بأية ثورة ، كما قدم إلى المحاكمة أو وُضِع في المعتقل من عرف عنهم الخوف ولو من بعيد في مثل هذا الموضوع .

كذلك نجد المضمون الاشتراكي قد برز بشكل سافر في إنتاجنا الأدبي ، وارتبط ذلك بالإصلاح الزراعي ، والقضاء على الرأسمالية المستغلة والاقطاع الجشع ، بعد أن كان لفظ الاشتراكية

غفل الثورة مختلطا عند الحكام والرفساء والمسئولين بمفهوم الشيوعية ، حتى لقد صودرت بعض اللواوين والمجموعات القصصية وحورب أصحابها ، لدعوتها الى العدالة الاجتماعية وانصاف المظلومين والفقراء والباسين . ومن ذلك كتاب « المهدبون في الارض بطة حسين » الذي لم يتمكن من طبعه اول طبعه في مصر ، وكان قبل الثورة من المنوعات ..

ثم نجد بعد ذلك موضوع القومية العربية والاهتمام بكل الوطن العربي يتجلى في الانتاج الادبي المعاصر على وجه لم يحدث من قبل ، فقد أصبح الفكر الجديد لمصر - بعد الثورة - يؤمن بأن أرض العروبة وطن واحد ، وأن المصريين - مع اخوتهم العرب - ابناء قومية واحدة .. ومن هنا كثر الانتاج الادبي المؤثر لكل القضايا العربية ، وخاصة في مجالات الثورة على الاستعمار الاجنبي وفساد الحكم الداخلي .. ومن هنا آزر الادب المصري - بفنونه المختلفة - ثورة العراق ، وثورة الجزائر ، وثورة السودان ، وثورة اليمن .. وكان في مقدمة ما اهتم به الادباء المصريون من القضايا العربية قضية فلسطين وتحرير أرضها ، وإعادة الحق الى شعبها ، وادانة المعتدى على مقدساتها وأرواح بيتها ..

حقيقة كان موضوع فلسطين من قبل الثورة موضوعا يشغل أدباءنا ، ولم يبعث الاهتمام به مع الثورة أو بعدها ، ولكن الذي لا شك فيه أنه أصبح بعد الثورة موضوعا يتصدر الموضوعات العربية بل يسبق أحيانا الموضوعات المصرية في اهتمام الأدباء ، حيث أصبح مع الثورة يمثل محورا من أهم محاور السياسة المصرية . فمن أجله تأمرت اسرائيل مع انجلترا وفرنسا في العدوان الثلاثي سنة ١٩٥٦ ، ومن أجله كانت حرب الخامس من يونيو سنة ١٩٦٧ ، ثم كانت حرب أكتوبر سنة ١٩٧٣ لاسترجاع ما ضاع من أرضنا

بسبب نكسة يونيو ، وما أسفرت عنه من اغتصاب لسيئانه وتعطيل
للقناة وتهديد لاستقلال مصر .

وبعد اهتمام الأدب المعاصر بموضوعات الثورة والاشتراكية
على المستوى المصرى ، وبموضوعات القومية العربية وبخاصة قضية
فلسطين ، على المستوى العربى ، اهتم أدبنا المعاصر بقضايا أوسع ،
وهي قضايا التحرر وفضال الشعوب من أجل العدالة والسلام فى
العالم الثالث كله ، وخاصة فى أفريقيا وآسيا وأمريكا اللاتينية ،
ومن أمثلة ذلك وقفته مع أحداث الكونغرس وزعيمه « لومومبا » ،
ومن أمثلته كذلك وقفة بعض نماذجه لتمجيد « جيفارا » أحد رجال
ثورة كوبا والمساعد للحركات التحررية فى أفريقيا .

فإذا ما انتقلنا من المضامين والمجالات ، الى النزعات الأدبية
والاتجاهات ، وجدنا أن بعد ثورة يوليو تأصل اتجاه شعرى كان
وليدا غضا قبل ذلك بسنوات ، ثم وجد فى جو الثورة وما تتيحه
من تغيير وتجديد ودعوة الى استديار الكثير من القديم ، ومعالجة
الكثير من الجديد ، وجد هذا الاتجاه الوليد فى هذا الجو متنفسا
أتاح له أن ينمو ويزدهر ، ويحاول أن يضرب بجذوره فى أرض
الأدب العربى الحديث لكى يتأصل . . . هذا الاتجاه الشعرى هو
اتجاه الشعر الحر ، الذى أفاد كذلك من أمرين أساسيين أكدتهما
الثورة ، الأمر الأول هو تبنى الاشتراكية ، والأمر الثانى ، هو
احتضان الروح الشعبية . وهكذا نما الشعر الحر فى كنف
الاشتراكية من جانب ، والاقتراب من قضايا الشعب وعالمه من جانب
آخر . وإذا كان الكثير من هذا الشعر ، قد اتجه فى مسيرته بعد
ذلك الى آفاق أخرى ، وصالت الى الرمز الملفز والإغراب المستعمل ،
فالأمران يبعدان بالشعر الحر عن بدايته التى ولد وشب فى كنفها . .
ومهما يكن من أمر ففى جو ثورة يوليو ظهر صلاح عبد الصبور

وأحمد حجازي وفوزي العنتيل وكل هذا الجيل من أصحاب
الشعر الحر ..

وفي مجال النزعات والاتجاهات أيضا نرى أن فنا آخر من
فنون القول قد أصاب تطورا كبيرا ، وهو الفن القصصي . وذلك
أن هذا الفن - وخاصة نوع القصة القصيرة منه - قد اتجه بشكل
حاد الى الواقعية ، بعد أن كان يتردد من قبل على دربها . وقد ظهر
جيل من القصاصين المتمكنين يقدم أعمالا قصصية واقعية تعتبر من
أهم حصاد أدبنا المعاصر بعد الثورة . وحتى القصاصون الذين كانت
لهم ريادات قيمة في المجال الروائي قبل الثورة ، أقبلوا بعدها
- وبشكل واضح - على طريق الواقعية ، وأنجزوا أعمالا من أهم
ما يذكرون به . ومن أعلام الواقعية بعد الثورة في القصة
القصيرة ، يوسف ادريس ويوسف الشاروني وجيلهما . . . ومن
أعلام الواقعية - بعد الثورة كذلك في الرواية - نجيب محفوظ
وثروت أباطة والشرقاوي في كثير مما أبدعوا .

على أن الأدب المسرحي قد تأثر كثيرا بالثورة في مجال
الاتجاهات كذلك . وحسبنا مثلا على ذلك ، أن نذكر أن الجيل الذي
تألق بعد الثورة من كتاب المسرح ، هو هذا الجيل الذي عكس
روح الثورة ومفاهيمها وفكرها وآمال الأمة فيها . وهو جيل قد
اتخذ الواقعية نزعة فنية ، كما اتخذ الاشتراكية غالبا وجهة
إصلاحية . ومن هذا الجيل نذكر الشرقاوي ونعمان عاشور وسعد
الدين وهبة وبقية هذه الكوكبة . . بل أكثر من ذلك أن توفيق
الحكيم الذي عرف قبل الثورة بما يسمى بالمسرحية اللهنية ، قد
انجذب الى لون جديد من ألوان الكتابة المسرحية ، فكتب - على
سبيل المثال - مسرحية « الأيدي الناعمة » ومسرحية « الصلقة » ،
وكل من المسرحيتين يأخذ طريقا جديدا غير الذي كانت تسلكه

مسرحيات الحكماء من قبل • فقد ترك فيهما الذهنية والفكر المجرد ، وطرق سبيل الواقعية والثورية ، وتبنى الأفكار الجديدة التي جاءت تبشر بها وتشيعها وتعمقها ثورة يوليو •

على أننا نلاحظ في مجال تأثير الثورة في اتجاهات الأدب شيئا مهما ، قد ظهر بعد أن اتضح في الثورة طابع الحكم الشمولي وتقييد الحريات ومحاسبية من ينتقد الأوضاع أو يعرض بتصرفات المستوليين • وهذا التأثير هو جنوح بعض الأعمال الأدبية إلى الرمز لاختفاء مقاصد المبدعين الناقدين ، وللنجاة من الأذى الذي كان ينتظر غير الموالين • • ومن المبدعين الذين جنحوا إلى الرمز : نجيب محفوظ وعبد الرحمن الشرقاوي وثروت أباظة ويوسف إدريس في مجال الأدب القصصي ، وضلاح عبد الصبور وأحمد حجازي وفوزي العنتيل وأمل دنقل في مجال الشعر • •

ويأتي أخيرا مجال تأثير الثورة في أجهزة الأدب ومؤسساته • وحسبى هنا أن أشير - مجرد إشارة - إلى أنه بعد الثورة ولد « نادى القصة » و « جمعية الأدباء » و « المجلس الأعلى للفنون والآداب » و « وزارة الثقافة » • وأخيرا « اتحاد الكتاب » •

وفي سنوات ازدهار الثورة أزرت مصر - بل نظمت ودعمت - مؤتمرات الأدباء في القاهرة وسوريا والعراق وتونس • وكانت وراء كل مهرجان شعري عربي ناجح ، مما حقق حركة أدبية نشطة في كل العالم العربي •

« جامعة القاهرة ٠٠ ونهضة الأدب »

من الحق أن يقرر أى مؤرخ منصف أن جامعة القاهرة قد أسهمت فى نهضة أدبنا العربى ، وساعدت على الوصول به الى آفاق المعاصرة الحققة ، والى مستوى العالمية الرحبة ٠٠ وقد شملت هذه النهضة جانبي الأدب ، الجانب النقدى الأكاديمى ، والجانب الإبداعى الفنى ٠ وبطبيعة الحال كان دور الجامعة الأوضح فى المجال الأول ، وهو مجال الدراسة الأدبية ، بكل ما يتسع له المصطلح من نقد وتاريخ وتحقيق ٠٠ ولا يمكن أن تصور دور الجامعة فى نهضة الأدب - وخاصة فى مجال الدرس والنقد والتاريخ والتحقيق - دون أن نتذكر الصورة التى كان عليها الدرس الأدبى قبل الجامعة ، ودون أن نلم أطراف الصورة التى صار إليها الدرس الأدبى بعد الجامعة ٠٠٠ أما الصورة الأولى - صورة الأدب ودرسه قبل الجامعة - فقد كانت صورة متواضعة أشد التواضع تقليدية أشد التقليد ، لا تكاد تخرج عن المألوف فى المصور القديمة ، من اهتمام بجمع مختارات من الشعر والنثر ، والأخبار والطرائف ، ثم التعليق على ذلك تعليقا لغويا حينا ، وبلاغيا حينا ، وتذوقيا فى كثير من الأحيان ٠٠

وهكذا كان التأليف الأدبى ، وكانت دراسة الأدب ، حيث كانت تتم بقرأة كتاب من تلك الكتب التى سميت كتب الأدب ، مثل «الكامل» لقمبرد ، و«الأمالي» للقالى ، و«الغاني» لأبى الفرج ، و«العقد» لابن عبد ربه ، وحيث كان يتم التأليف لما يشبه هذه

الكتب التى تقوم على جمع مختارات الشعر والنثر ، وتضيف الى ذلك بعض التحليل اللغوى والتعليق البلاغى والتفنى اللغوى . . . ومن خير الأمثلة على هذه الكتب - التى تمثل التأليف فى الأدب قبل الجامعة - كتاب « الوسيلة الأدبية » للمرصفى وكتاب « المواهب الفتحية » للشيخ حمزة فتح الله . . . أما الصورة الثانية - وهى الصورة التى صار إليها الدرس الأدبى بعد الجامعة ، والتى أدت بحق الى نهضة أدبية فى مصر والعالم العربى - فهى تلك الصورة التى بدأت خطوطها الأولى يوم استحدثت الجامعة الأهلية دراسة الأدب بناء على منهج ، واستعانت لذلك ببعض المستشرقين المتكلمين والعارفين بمنهج الدراسة الحديثة ، مثل « نالينو » و « سانتالانا » و « جويدي » ، الذين عملوا الى جانب بعض شيوخ الأدب المصريين الأجلاء ، مثل حفى ناصف والشيخ المهدي . وكانت باكورة هذا الزواج بين المنهجية الجديدة ، والنصية المتكينة ، هذه الرسالة التى ألفها طه حسين عن أبى العلاء ، ونال بها درجة الدكتوراه سنة ١٩١٤ . ثم اتسعت خطوط الصورة الرائعة التى بدأت تمثل النهضة الأدبية الحديثة التى أسهمت فيها الجامعة ، حين أوفدت تلك الجامعة - وهى أهلية ما تزال - بعض أبناء مصر النابهين ليطموا دراستهم الأدبية العليا فى أوربا . وكان فى مقدمة هؤلاء طه حسين ، وأحمد ضيف ، اللذان عادا الى الجامعة بعد أن تزودا بمنهج الدراسة الأدبية الغربية المتقدمة ، وحاولا تطبيق هذه المناهج ودراسة أدبنا على ضوءها . وقد بدأ أحمد ضيف أولاً ، فدرس فى الجامعة الأدب على الطريقة المنهجية الحديثة ، وكان من ثمار محاضراته عملان جليلان هما : « بلاغة العرب فى الاندلس » و « مقدمة لدراسة بلاغة العرب » . ثم تبنى طه حسين ، وعمل أستاذاً للأدب العربى فى الجامعة ، عام ١٩٢٥ ، بعد أن صارت الجامعة حكومية . وكان من حصائد محاضراته فى أول عام كتابه « فى الشعر الجاهلى » الذى أسهم فى إرساء دعائم المنهج فى الدراسة

الأدبية: رغم ما اشتمل عليه من اجتراف وتجاوز وزلل، جر على طه حسين كثيرا من اللوم والتجريح والأذى - "وانما أقول عن كتاب الشعر الجاهلي انه أسهم في إرساء دعائم منهج الدراسة الأدبية، لانه عرف - فيما عرف - بأبرز المناهج، مثل منهج «تبن» و«سائت بيف» و«برونتيير»، ثم نقد هذه المناهج واقترح منهجا رآه ملائما لدرس الأدب، وهو الذي سماه بالمنهج الفني. هذا أولا، وثانيا لأن هذا الكتاب أكد من جديد ما بدأه طه حسين في كتابه عن أبي العلاء، من وجوب دراسة الأدب من خلال المعرفة بقائله، ووجوب دراسة الأديب من خلال المعرفة بعصره، وثالثا لأن هذا الكتاب ألح على وجوب توثيق النصوص قبل نسبتها إلى أديب، ووجوب تحكيم العقل والمنطق والمنهج العلمي قبل التسليم بالمنقولات والنصوص وأقوال الرواة والمؤرخين، ورابعا لأن هذا الكتاب قد درس - ولأول مرة - بعض الشعراء الجاهليين في مجموعات تشبه المدارس الأدبية، وترسم أمام القارئ الطريق إلى تصنيف الأدباء المبدعين، حسب ما بينهم من سمات مشتركة وملامح متشابهة.

وهكذا أرسى طه حسين دعائم منهج الدراسة الأدبية بما قدم من جهود تلت جهود أحمد ضيف وفاققتها انتشارا وتأثيرا .. ومنذ ذلك الحين تتابعت جهود جيل الرواد، وجهود الجيل الثاني والثالث من أبناء جامعة القاهرة، في تفريح الدراسة الأدبية وتعميقها ومنهجتها، حتى وصلت إلى مستوى ياهر من النهضة.

ولن يستطيع هذا الحديث المحدود أن يفصل القول في كل ما تم من هذا، ولذا حسبنا هنا أن نلم بالخطوط العريضة لتلك الصنودة التي مثلت - آخر الأمر - نهضة في ميدان الدراسة الأدبية، ومثلت أيضا دور الريادة في هذا المجال من جانب مصر للعالم العربي كله.

فقد نهض التاريخ الأدبي في الجامعة - بعد جيل طه حسين - مع شوقي، ضيف وعمر، الدسوقي وأحمد الحوفي، ويوسف خليف، وغيرهم .. ونهض درس الأدب الأندلسي مع عبد العزيز الأهراني، وكاتب هذا الحديث والظاهر مكي، ومحمود مكي، ومن تلاهم .. ونهض النقد الأدبي - بعد جيل الرواد الأول - مع محمد خلف الله وأحمد الشايب ومحمد مندور وسهير القلماوى وغنيمى هلال، ومن صار على دريهم .

وقد أسهم في الريادة الى تلك الاتفاق أعلام أجلاء وجدوا تحت قبة الجامعة هذا المناخ الصالح لحرية الرأى وانطلاق الفكر والتجديد في درس الأدب . ومن أبرز هؤلاء الموسوعى أحمد أمين، والرائد أمين الخولى، والمفكر عبد الوهاب عزام، والأديب الكبير زكى مبارك . ولا يمكن أن ننسى هنا - ونحن نؤرخ في اجمال لنور الجامعة في نهضة الأدب - أن نبرز دور كلية دار العلوم، التى ضمت الى الجامعة سنة ١٩٤٦ . فقد أضافت الى الجامعة رافدا، حيا وأصيلا وقويا من روافد الأدب، وأسهمت اسهاما عظيما فى تشكيل صورة النهضة الأدبية التى حققتها الجامعة فى هذا الميدان .. وذلك أن هذا المعهد العزيق له تاريخ بعيد فى مجال الأدب درسا وإبداعا، وقد كان أحد أساتذته أول من ألف كتابا فى تاريخ الأدب العربى على المنهج الحديث، وهو الأستاذ حسن توفيق العدل، الذى كان قد درس فى ألمانيا وعرف طريقة الألمان فى دراسة الأدب .. ثم كان هذا المعهد أول معاهد دراسة الآداب فى عالمنا العربى اهتماما بالأدب المقارن .

ولما ضمت دار العلوم الى الجامعة كان عليها أن تعد هيئة التدريس بها اعدادا جديدا، كما كان عليها أن تطور مناهجها تطورا ملائما للحياة الجامعية الحقبة .. ولم تمض سنوات حتى كان لكلية دار العلوم هيئة تدريس متخصصة على مستوى رفيع،

رقد أتم بعض أعضائها دراستهم فى أرقى الجامعات الأوروبية ونالوا
أعلى الدرجات الأكاديمية .. وواصلت كلية دار العلوم رسالتها مع
كلية الآداب فى ظل جامعة القاهرة ، مضيئة - كما قلت - راخدا
حيا وقويا ومتجددا الى نهر الدراسة الأدبية المتدفق من سباحة
الجامعة .. ولا يستطيع أحد أن يحدد جهود إبراهيم سلامة
وعبد الرزاق حميدة وعمر الدسوقي وأحمد الحوفى وأحمد بنوى
وبنوى طبانة وغنيمي هلال ، وهو أول من ألف فى الأدب المقارن
على أسس منهجية صحيحة فى أدبنا العربى ، وأحد الذين أسهموا
فى أرساء دعائم النقد الأدبى المنهجى الصحيح فى مصر والعالم
العربى .

كذلك لا يمكن أن ننسى فضل أساتذة أجلاء من أبناء دار العلوم
عملوا فى الجامعة قبل ضم دار العلوم إليها ، مثل حنفى ناصف
الذى عمل فى الجامعة الأهلية ، وأحمد ضيف الذى عمل كذلك
فى تلك الجامعة ثم نقل إلى دار العلوم ، ومثل أحمد الشايب
وعبد الوهاب حمودة ومصطفى السقا .

كل هذا كان اطلالة يسيرة وعابرة على دور جامعة القاهرة فى
نهضة الأدب نقداً وتحقيقاً وتأريخاً .. أما دور الجامعة فى نهضة
الأدب خلقاً وإبداعاً ، فحسبنا أن نقول .. إن ما صنعتها الجامعة
فى المجال الأول قد أضسأ الطريق أمام المبدعين ، وبصر الأدياء
شعراء وقصاصين وروائيين ومسرحيين ، بالأصول الفنية لكل فرع
من فروع الأدب .. وفى هذه الأضائة الكاشفة ، ومن خلال هذا المناخ
الصحي الفنى ، عرف الأدياء طريقهم الى الانتاج الصحيح والابداع
الرشيد .. جميعاً ..

وليس يخفى أن ما كان يتم فى مصر من انجاز أدبى فى ميدان
الدرس والنقد ، أو فى مجال الخلق والابداع ، كان ينتقل الى ما جاور

مصر من البلاد العربية الشقيقة • وفى المجال المتصل بالأدب تاريخها ودرسها ونقدها ، قد انتقلت جهود جامعة القاهرة مع بعض أساتذتها الذين أسهموا فى انشاء كل الجامعات العربية تقريبا ، ثم مع كتب من لم ينهب من أساتذة الجامعة ، وإنما مثله ومثل جامعته كتابه وبحثه وإنتاجه على وجه العموم .. وفى المجال المتصل بالأدب خلقا وإبداعا ، قد انتقلت كذلك - وأثرت - أعمال الأدباء الكبار من أبناء جامعة القاهرة الى كل البلاد العربية عن طريق الكتب والمجلات والمصحف من جانب ، وعن طريق الاذاعات من جانب آخر • ومن هنا كان أثر أدباء جامعة القاهرة واضحا جليا فى كل البلاد العربية دون استثناء • وهذه حقيقة نؤكد لها دون من أو استعلاء •

(كتاب الدكتور طه حسين « فى الشعرى الجاهلى » • • ماذا بقى منه ؟)

من المعروف أن هذا الكتاب قد أحدث ضجة كبيرة حين ظهر عام ١٩٢٦ ، بعدلقى مؤلفه مادته فى شكل محاضرات على طلبته فى كلية الآداب سنة ١٩٢٥ • والفكرة الأساسية لكتاب الدكتور طه حسين - والتي حشد ما حشد من أدلة للوصول اليها ، بل تورط فيما تورط فيه من تجاوزات فى سبيل التأكيد عليها - هى « أن الكثرة المطلقة مما نسيه شعرا جاهليا ليست من الجاهلية فى شيء ، وإنما هى منتحلة مختلفة بعد ظهور الاسلام ، فهى اسلامية تمثل حياة المسلمين وميولهم وأهواءهم أكثر مما تمثل خيصة الجاهليين » •

وقد أقام الدكتور طه حسين فكرته الأساسية تلك على دغائم أهمها : أن الشعر الجاهلى لا يمثل الحياة الدينية والعقلية للعرب

الجاهليين ، وأنه بعيد كل البعد عن أن يمثل اللغة العربية في العصر الذي يزعم الرواة أنه قبل فيه .

كذلك عدد الدكتور طه حسين أهم الأسباب التي رأى أنها دعت إلى انتحال الشعر بعد ظهور الإسلام وأسندته إلى الجاهليين ، وذكر أن بعض هذه الأسباب سياسي وبعضها ديني وبعضها قصصي وبعضها تعليمي ، وبعضها يتصل بالطريقة التي وصل بها الشعر الجاهلي إلينا وبالرواة الذين كانوا الاداة الأساسية لهذا التوصيل .

وختلاصة النخب السياسي أن الأحزاب المختلفة والطوائف المتنازعة والقبائل المتنافسة بعد الإسلام أرادت أن تثبت لنفسها أفضلية وأمجاداً قديمة ، فلجأت إلى الشعر الذي يؤكد هذه الأفضلية وتلك الأمجاد ، وحين لم تكن تجد شعراً حقيقياً لجأت إلى الشعر المتخيل .

أما السبب الديني فخلاصته أن بعض الشعراء أرادوا بعد الإسلام أن يؤكدوا على أن البعثة المحمدية سبقتها ألوان من التمهيد لها والتبشير بها ، مجازاة لتلك الأخبار الكثيرة التي تقول بأن علماء العرب وكهالهم وأخبار اليهود ورحبان النصارى كانوا ينتظرون بعثة نبي يخرج من قريش أو مكة .

وأما السبب القصصي فبيانه أن القصصين - أو رواة الأخبار الممزوجة بالأساطير - كثروا في العصرين الأموي والعباسي ، وكانت بضاعتهم التي يقصونها على الناس - متصلة بما قبل الإسلام - لا بد لها من أن تزين بالشعر ، فتم اختراع شعر كثير ونسب إلى الجاهليين كجزء من التركيبة القصصية لتروج عند الناس .

وأما السبب التعليمي فمجهله أن علماء اللغة كانوا محتاجين - في تفسيرهم لبعض الألفاظ أو استشهادهم على بعض القواعد - إلى أشعار جاهلية تصلح للاحتجاج والاستشهاد ، فكانوا حين لا يجدون ما يسند أقوالهم من صحيح الشعر يلجأون إلى الانتحال والاختراع ، حتى يقل الناس ما قالوا به وذهبوا في أمر اللغة إليه .

وأما السبب المتصل بالرواة فخلاصته أن الشعر الجاهلي وصل إلينا عن طريق من كانوا لا يسجلون ولا يكتبون ، وإنما كانوا يعتمدون أساساً على ذواكرهم ونحن نعتد على صدقهم وأمانتهم . وكلا الأمرين قابل للشك ، فذواكر الرواة من الممكن أن تكون بعيدة عن الدقة فتخلط بين ما هو حقيقي وما هو مخترع ، كما يمكن أن تخطيء فتنسب ما لا يثبت إلى إنسان آخر . . كما أن الصدق والأمانة لم يكونا متوفرين في كل الأحيان لدى كل الرواة ، فقد ثبت الانتحال والتلفيق بل الكذب والمجون على بعضهم مثل حماد وخالف الأحمر ، ووصل الأمر إلى اعتراف بعض الرواة على نفسه بأنه كذب أحياناً وانتحل بعض الشعر . . .

وقد صرح الدكتور طه حسين في أول كتابه بأنه يبغى في بحثه على منهج «ديكارت» الذي يتخذ من اليقظة وسيلة إلى اليقين؛ غير أن صاحب «الشعر الجاهلي» بالغ في هذا اليقظة ووضع دائرته حتى وصل إلى القول بشكك في حقائق هي أبعد ما تكون عن مجال الشك . وكان ذلك منه حيالغة غير صحيحة . . بل لم يكن الأمر مبالغة غير حسيمة فحسب ، وإنما كان خطأ وانزلاقاً علمياً وتجاوزاً وانحرافاً دينياً . . . وبما يمثل هذا قول الدكتور طه حسين في كتابه : « للتوراة أن تحدثنا عن إبراهيم وإسماعيل ، وللقرآن أن يحدثنا عنهما أيضاً ، ولكن ورود هذين الاسمين في التوراة والقرآن لا يكفي لاثبات وجودهما التاريخي ، . . والعجيب في

الأمر أن الدكتور طه حسين الذي قال في كتابه هذا الكلام الذي يمس القرآن الكريم ، قال بعد ذلك في الكتاب نفسه ما ينفي أي شك عن نص القرآن ، وما يؤكد أنه أوثق نص في لغة العرب .. ومن ذلك قوله : « ونص القرآن ثابت لا شك فيه » ثم قوله : « وإنما نعيد هنا شيئا واحدا ، وهو أننا نعتقد أنه إذا كان هناك نص عربي لا تقبل لفته شكاً ولا ريباً وهو لذلك أوثق مصدر للغة العربية فهو القرآن » ..

وأغلب الظن أن هذا التناقض في مقولتي الدكتور طه حسين إنما جاء بسبب أن الرجل كان مندفعاً بحماسة متهورة نحو منهج الشك فتورط فيما قال عن إبراهيم وإسماعيل عليهما السلام ، ثم تاب إلى رشده وعاد إلى الاتزان والاعتدال فقال ما قال من تمجيد للقرآن الكريم .. وربما لم يخطر بباله أن يضع مقولتيه متقابلتين ، ولم يراجعهما مقارنتين ليرى ما بينهما من تناقض واضح ..

كذلك أدى أخذ الدكتور طه حسين بمنهج « ديكارت » في كثير من المبالغة ، إلى التورط في قول مرفوض لا يتفق مع ما يفرضه الحديث عن الرسول ولسيه من اجلال وتوقير .. ففي مجال حديث الدكتور طه حسين عن السبب الديني في انتحال الشعر قال : « فلأمر ما اقتنع الناس بأن النبي يجب أن يكون صفوة بني هاشم ، وأن يكون بنو هاشم صفوة بني عبد مناف ، وأن يكون عبد مناف صفوة بني قصي ، وأن تكون قصي صفوة قريش ، وقريش صفوة مضر ، ومضر صفوة عدنان ، وعدنان صفوة العرب ، والعرب صفوة الانسانية كلها » وأخذ القصاص يجتهدون في تثبيت هذا النوع من التصفية والثنية وما يتصل منه بأسرة النبي خاصة ، فيضيفون إلى عبد الله وعبد المطلب وهاشم وعبد مناف وقصي من الأخبار ما يرفع شأنهم ويعلى مكانتهم ويشبه تفوقهم على قومهم خاصة وعلى العرب عامة ..

وأغلب الظن أن هذا التجاوز من الدكتور طه حسين يرجع الى الاندفاع - بل التهور - الذى سيطر عليه أثناء املاء بعض فصول هذا الكتاب ، وهو شديد الحماسة لمنهج « ديكاوت » الذى كان سديد الاعجاب به وكبير الأمل فى تحقيق نتائج علمية أو تحقيق ثورة أدبية من ورائه ..

وربما كان وراء هذا التهور والتجاوز غير المقبول من الدكتور طه حسين ، ما يمكن أن نسميه روح ثورة سنة ١٩١٩ ، تلك الروح التى تجلت بعد نجاح الثورة ، والتى كان من أهم مظاهرها الاحساس العام بالحرية ، والرغبة الشديدة فى التغيير والتجديد ، وهى رغبة تصل أحيانا الى الاندفاع والانحراف عن الحق والاقدام على ما لا يجوز ، وهو أمر يحدث كثيرا فى أعقاب الثورات ..

وقد تأكد هذا الاحساس عند كثير من المثقفين المصريين بعد صدور دستور سنة ١٩٢٣ ، الذى كفل للمواطنين حرية الرأى ، ورفع عنهم ما كان يكبل تفكيرهم وأقلامهم أيام سيطرة الاحتلال ..

فمن منطلق هذه الروح - روح ثورة سنة ١٩١٩ - أظهر الشيخ على عبد الرازق كتابه « الاسلام وأصول الحكم » قبل كتاب طه حسين « فى الشعر الجاهلى » بعام سنة ١٩٢٥ .. ومن منطلق هذه الروح كتب الدكتور محمد حسين هيكل مطالبا باستقلال الأدب المصرى واستلهم الأدب الفرعونى ، كما اتضح ذلك فى كتابيه « فى أوقات الفراغ » و « ثورة الأدب » .. ومن منطلق هذه الروح أيضا اقترح بعض الكتاب استخدام اللغة العامية بدلا من الفصحى ، بل تجاوزت المبالغة الى درجة اقتراح بعضهم استخدام الحروف اللاتينية بدلا من الحروف العربية ..

والضجة التى أحدثها كتاب « فى الشعر الجاهلى » شملت الصحافة ومجلس النواب والأوساط القضائية والأدبية والعلمية ..

أما الصحافة فكان بعضها يمارض المؤلف ويهاجمه ، وقد تمثل هذا بصفة خاصة في صحيفة « كوكب الشرق » التي كانت من أهم صحف حزب الوفد حينذاك . كما كان بعض الصحف يقف الى جانب الدكتور طه حسين ويدافع عنه ، وقد تجلّى ذلك بشكل واضح في صحيفة « السياسة » لسان حال حزب الأحرار الدستوريين في تلك السنوات ..

وأما مجلس النواب فقد أثار فيه بعض الأعضاء الوفديين موضوع الكتاب ، وكان يرأس المجلس زعيم الوفد سعد زغلول .. وكان الأعضاء الوفديون ضد الكتاب ومؤلفه ، وذلك باستثناء الأستاذ عباس محمود العقاد الذي دافع عن الدكتور طه حسين من منطلق الايمان بحرية الرأي ، رغم اختلاف الرجلين في التوجه الأدبي والانتماء الحزبي .. وعلى حين كان سعد زغلول أميل الى ادانة الدكتور طه حسين ، كان رئيس الوزراء عدلى يكن أقرب الى حماية الرجل ، ووقف ضد اتخاذ المجلس اجراء لادانته ، بل انه لوح بطلب طرح الثقة بوزارته ، وكان من الممكن أن تنحى الوزارة بسبب ذلك الموقف الرافض لادانة المجلس للدكتور طه حسين .. وانتهى الموقف البرلماني بالموافقة على ما كان من رفع الأمر من قبل وزارة المعارف الى النائب العام للتحقيق ..

أما الأوساط القضائية ، فقد تلقى النائب العام الذى هو من أهم رجالها عدة بلاغات من بعض المواطنين وأبناء الأزهر وأعضاء مجلس النواب ، وكانت هذه البلاغات تشترك في اتهام الدكتور طه حسين بالتعدى في كتابه على الدين الاسلامى وبالطعن الصريح فى القرآن الكريم .. وكان أشمل اتهام وأشدّه هو ما كان من علماء الأزهر الذين جاء في تقريرهم - الذى رفعه الامام الاكبر الى النائب العام - أن الكتاب الذى ألفه طه حسين المدرس بالجامعة المصرية وأسماء فى الشعر الجاهلى « كذب فيه القرآن صراحة ، وطعن فيه

على النبي صلى الله عليه وسلم وعلى نسبه الشريف ، وإهـاج
بذلك ثمانية المتدينين ، وأتى بما يخل بالنظم العامة ويدعو الناس
للفوضى . . .

ومن المعروف أن هذه الاتهامات قد أدت إلى استدعاء الدكتور
طه حسين وسؤاله عما نسب إليه ، وإثبات بعض التجاوزات التي
تمس الدين عليه . . . ولكن الأمر قد تم من قبل النيابة بحفظ
الأوراق لعدم توفر القصد الجنائي . . . ولد قال محمد نور رئيس
نيابة مصر في ختام قراره : « وحيث أنه مما تقدم يتضح أن غرض
المؤلف لم يكن مجرد الطعن والتعنيد على الدين ، بل أن العبارات
المأسة بالدين التي أوردها في بعض المواضع من كتابه ، إنما قد
أوردها في سبيل البحث العلمي مع اعتقاده أن البحث يقتضيها ،
وحيث أنه من ذلك يكون القصد الجنائي غير متوفر ، فلذلك تحفظ
الأوراق إداريا » .

وهكذا حفظ الموضوع من قبل النيابة ، ورفضت آثاره ثانياً
في مجلس النواب ، واكتفى بسحب ما بقي منه بالكتبات . . . ثم
قام الدكتور طه حسين بتعديل كتابه ، فحذف أهم ما قد أخذ عليه
منما يمثل طعناً في القرآن ومساساً بالاسلام ونبى الاسلام ، وأضاف
بعض الفصول الجديدة إلى الكتاب وسماه « في الأدب الجاهلي »
ونشره سنة ١٩٢٧ . . .

وأما الأوساط الأدبية والعلمية فقد برز من بينها عدد غير
قليل من الأدباء والعلماء تصدوا لأفكار الكتاب ببحوث ظهر بعضها
في شكل كتب ، وكلها تفند ما في كتاب الدكتور طه حسين من
آراء . . . ونحاول أن تصحح ما رآه فيه من أخطاء ، وكان بعضها
منحوساً أقرب إلى الاعتدال ، وبعضها الآخر عاطفياً أقرب إلى
التجريح والسخرية والهجاء . . .

ومهما يكن من أمر ، فإن الدراسات الجادة التي عارضت كتاب « فى الشعر الجاهلى » قد نقضت الدعاوى التى أقام عليها الدكتور طه حسين حكمه بانتحال معظم الشعر الجاهلى ، وأكدت تلك الدراسات أن الدعاة الأولى وهى عدم تصوير الشعر الجاهلى للحياة العربية دعامة غير صحيحة ، فقد صور ما بقى من الشعر الجاهلى الحياة العربية الجاهلية فى كثير من جوانبها .. كذلك أثبتت تلك الدراسات أن الدعاة الثانية وهى عدم تمثيل الشعر الجاهلى للفتى العرب القحطانية والعدنانية ، إنما هى دعامة لا تقوم دليلا للدكتور طه حسين ، لأنه ثبت أن اللغتين العربيتين - الشمالية والجنوبية - توحدتا قبل الاسلام بأكثر من قرنين ، وظهرت للعرب جنوبيين وشماليين لغة أدبية موحدة ، هى التى كان ينظم منها كل الشعراء الجاهليين ، لا فرق بين قحطاني جنوبي منهم وعدناني شمالي فيهم ..

كذلك فندت الدراسات الجادة ما قال به الدكتور طه حسين عن أهم أسباب الانتحال ، وأثبتت أن الشعر الجاهلى لم ينقل الى عصر التدوين عن طريق الرواية الشفاهية فحسب ، وإنما كان كثير منه يسجل قبل الاسلام مكتوبا ويحفظ فى المخطوطات محررا .. كما أن الرواة الذين ثبت عليهم الانتحال والاختراع والكذب كان يقابلهم كثيرون عرفوا بالدقة والأمانة والصدق .. فإذا كان بعض الشعر الجاهلى قد اخترع وانتحل ، فإن أكثره قد وثق وحقق وحفظ عن طريق الكتابة الدقيقة وعن طريق الرواية الأمانة للصحيحة ..

وهكذا لم تصح الفكرة الأساسية للدكتور طه حسين التى حكم بها على الشعر الجاهلى ولكن ليس معنى عدم صحة الفكرة الأساسية أن الكتاب كله قد انتهى ولم يبق منه شيء ، أو أنه لم يؤد رسالة ولم يقدم فائدة ، أو أن تأثيره قد انقطع بعد تلك البحوث

والدراسات التي ردت عليه وفندت كثيرا مما جاء فيه .. فالحق أن كتاب « فى الشعر الجاهلى » - رغم كل ما تورط فيه من سلبيات وكل ما وجه اليه من انتقادات والى صاحبه من اتهامات - كانت له آثار طيبة وجوانب ايجابية ذات شأن فى حياتنا الفكرية والثقافية بعامة ، وفى مجال الدراسات الادبية بخاصة .. وقد تضاعفت هذه الجوانب الايجابية بعد أن نقى الدكتور طه حسين كتابه وعدله ووسعه وأخرجه باسم « فى الادب الجاهلى » ..

وهذه الايجابيات لا ينقص منها أن بعض المستشرقين مثل « مرجوليوت » قد سبق الى فكرة الشك فى الشعر الجاهلى ، حين كتب عن هذه الفكرة فى المجلة الآسيوية قبل أن يخرج الدكتور طه حسين كتابه .. كما لا يغض من ايجابيات كتاب الدكتور طه حسين أن بعض الأدباء المصريين - مثل الأستاذ مصطفى صادق الرافعى - قد تعرض لموضوع الشك فى بعض الشعر قبل الدكتور طه حسين كذلك ، وذلك لأن الايجابيات التي أراها فى هذا الكتاب الكثير لا تتصل بالفكرة الأساسية فيه وهى فكرة الشك فى معظم الشعر الجاهلى ، وانما تتصل بجوانب أخرى غير فكرة الكتاب الأساسية ، وهى جوانب أهم فى رأى من الفكرة الأساسية التي طرحها الكتاب ..

كذلك ليس تسجيل هذه الجوانب الايجابية التي لهذا الكتاب بمانع من تسجيل أن الدكتور طه حسين قد أخطأ عليما فى بعض ما ذكر فيه ، كما أنه قد تجاوز فيه بل تورط فى بعض ما قاله متصلا بالقرآن الكريم ونسب الرسول العظيم .. ولعل فى حذف الدكتور طه حسين لما قاله متصلا بهذين الجانبين المقدسين ، يعد رجوعا عما قاله فيهما وتوبة عن ذنبه بسببهما ..

أما هذه الجوانب الايجابية التي قلصها كتاب الدكتور طه حسين بشكليته الأول والثانى ، فيمكن اجمالها فيما يلى :

الجانب الاول ، هو بث روح المنهج العلمى التى لا غنى عنها لآى دارس وخاصة دارس الأدب ، حيث يجب على الدارس التجرد والحيادة والتحقيق والتثبت ، والتحرر من أخذ الأمور بالتسليم لمجرد أنها من الموروثات التى سلم بها السابقون - وذلك باستثناء الأمور المقدسة بطبيعة الحال .

وقد أفادت هذه الروح التى بثها كتاب الدكتور طه حسين ، فى مجال دراسة الأدب ، فاهتم من كتبوا بعده بعملية التحقيق والتثبت ، وخاصة فى مجال تحقيق التراث ومجال تاريخ الأدب . بل أفادت اشاعة هذه الروح فى مجالات ربما تكون شديدة البعد عن المجال الأدبى ، مثل مجال الدراسات الاسلامية ، حيث أخذ بعض العلماء أمتثلين بهذه الدراسات يعنون كثيرا بالتثبت من نصوص السابقين من المفسرين والمحدثين والفقهاء . وقد أصغيت الى محاضرات لبعض هؤلاء الشيوخ الأجله ، ووجدتهم يطالبون - ويأخذون انفسهم - بالتحقيق والنقد وعدم التسليم بكثير من أقوال الأقدمين ، التى ليس لها سند الا عنصر القدم وأنها وردت فى بعض كتب التراث ..

والجانب الايجابى الثانى ، هو التنبيه الى سطحية الطريقة التقليدية فى التاريخ للأدب ، وهى الطريقة التى تكتفى بتقسيمه الى عصور تتفق مع التقسيم السياسى المعروف ، ثم تتناول هذه الطريقة فنون الأدب فى كل عصر تناولا بعيدا عن أى تعمق أو إحاطة ، ثم تتبع ذلك بترجمة للأدباء المشاهير فى العصور المختلفة ، وكثيرا ما تكون الترجمة غير محققة ، وأخيرا تختتم هذه الطريقة الحديث عن الأدباء بإيراد بعض النماذج من أدبهم . كل ذلك دون استيعاب للعوامل المؤثرة فى الأدباء والموجهة للأدب نفسه ، ودون تحليل للنصوص والكشف عن معطياتها والجوانب الفنية فيها ..

على أن هذا الجانب الايجابى فى كتاب الدكتور طه حسين - وبالتحديد فى شكله الثانى المسمى « فى الأدب الجاهلى » - قد

اكتشفه سلبية أرى من الأمانة التنبيه إليها من منطلق موضوعي خالص^{٥٥} هذه السلبية هي الحملة الشرسة التي حملها الدكتور طه حسين على دار العلوم ، وكأنها هي المثال الصبارخ لدراسة الأدب دراسة سطحية تقليدية ، مع أن دار العلوم كانت أثناء ظهور كتاب الدكتور طه حسين تحظى بمحاضرات بعض الأساتذة الأجلاء المستنيرين الذين كانوا يدرسون الأدب وفق المنهج الحديث ، مثل الدكتور أحمد ضيف الذي كان زميلا للدكتور طه حسين في فرنسا ، والذي نال الدكتوراه وعاد إلى مصر قبل أن يعود الدكتور طه حسين وعمل في الجامعة المصرية قبله كذلك ، ثم انتقل إلى دار العلوم وحل محله في الجامعة الدكتور طه حسين^{٥٥} وطبيعي أن يكون الدكتور أحمد ضيف قد حاضر في دار العلوم ودرس الأدب فيها وفق المنهج الحديث التي تعلمه في فرنسا مثل الدكتور طه حسين وعاد به قبله ، والذي يمكسه كتابه الرائد « مقدمة في دراسة البلاغة العربية » ، وهو يعنى بالبلاغة الأدب^{٥٥}

والجانب الإيجابي الثالث لكتاب الدكتور طه حسين ، هو التعريف ببعض المناهج الغربية للدراسات الأدبية ، مثل منهج « سانت بيغ » ومنهج « تين » ومنهج « بروتير »^{٥٥} على أن هنا كلمة حق يجب أن يقال من باب الأمانة التاريخية ، وهي أن الدكتور أحمد ضيف قد سبق إلى التعريف بتلك المناهج ، ولكن الدكتور طه حسين كان أعلى صوتا وأعظم شهرة ، ولذلك كان تعريفه بتلك المناهج أوسع مجالا وأشد تأثيرا ، ولذا كان هذا الجانب من الجوانب الإيجابية في كتابه^{٥٥}

والجانب الإيجابي الرابع لكتاب الدكتور طه حسين ، هو توضيح طبيعة تاريخ الأدب ، وبيان مكانته من العلمية والفنية^{٥٥} وقد بين الدكتور طه حسين أن تاريخ الأدب ليس غلما خالصا ولا فنا صرفا ، وإنما هو مزيج من العلمية والفنية^{٥٥} وقد مهد بذلك

لن قالوا بعد ذلك بأن الدراسات الأدبية بعمامة ليست من العلوم بمعناها المعروف وليست من الفنون بمفهومها المحدد ، وإنما هي ذات جوانب علمية وأخرى فنية ، فهي بذلك مثل العميلة ذات الوجهين اللذين لابد منهما لتكون العميلة عملة ٠٠ وقد قال طه حسين ما يفيد ذلك حين أورد في كتابه هذه المقولة : « فنحن لا نطمئن الى أن يكون تاريخ الآداب علما كله ، لأن ذلك يبرئه من شخصية المؤلف ويحرمه الذوق ويضطره الى أن يكون جافا عقيما ٠ ونحن أشد الناس حرصا على أن يكون تاريخ الآداب من اللين والخفة والخصب بحيث يحجب الادب الى الناس من جهة ويستطيع تفسير الظواهر الأدبية واستكشاف الصلة بينها من جهة أخرى ٠٠ ونحن لا نطمئن الى أن يكون هذا التاريخ فنا كله ، لأن ذلك يحول بينه وبين أمرين لا قوام له بدونهما ، أحدهما الانصاف ٠ وما رأيك في مؤرخ للآداب يدرس الشعراء والكتاب فلا يتأثر في هذا الدرس ولا فيما ينتهي اليه من النتائج الا بدوقه وميله وهواه ٩ ٠ أما الامر الثاني فهو العقم ٠ فكما أن تاريخ الآداب يضطر الى الجذب والعقم حين يكتفى بأن يكون علما كله لأنه يتكلف من الأمر ما لا يطيق ، فهو يضطر الى الجذب والعقم حين يكتفى بأن يكون فنا كله ، لأنه يضطر نفسه الى شيء من القصور أعتقد أنه يستطيع أن يبرأ منه ٠ »

والجانب الإيجابي الخامس لكتاب الدكتور طه حسين ، هو أنه فتح الطريق الى دراسة الأدب العربي من خلال المدارس الأدبية ، وذلك بتجميع المبدعين المتشابهين في مدرسة فنية واحدة ، ثم الحديث عن خصائص هذه المدرسة وسماتها المميزة ، والتي يشترك فيها هؤلاء المبدعون ٠٠ وقد مثل الدكتور طه حسين بحديثه عن أوس بن حجر وزهير بن أبي سلمى والحطيئة وكعب بن زهير والناطقة الذبياني ٠٠ وقد سار كثير من الدارسين للأدب العربي قديما وحديثه على هذه الطريقة بعد الدكتور طه حسين ٠

• والجانب الايجابي السادس لكتاب الدكتور طه حسين ، هو المحفز - بشكل غير مباشر - على البحث عن صورة الحياة الاجتماعية من خلال الادب • فقد نبه الدكتور طه حسين في كتابه الى انه كان من الكلام ان يعبر الشعر الجاهلي عن الحياة العربية الجاهلية وأن يعكسها حتى يكون كالمرآة لها • وحين لم يجد الدكتور طه حسين - فيما توفر له من نصوص تنسب الى العصر الجاهلي - ما يصور تلك الحياة ويعكس أوضاعها كأنه المرآة لها ، اتخذ ذلك دعامة من دعائم القول الذي ذهب اليه من انتحال معظم الشعر الجاهلي ، وأنه قيل في العصر الاسلامي ونسب - لأسباب مختلفة - الى شعراء جاهليين • وقد دفع هذا القول بعض الباحثين الجادين الى الفوضى في مصادر الشعر الجاهلي وجعلوا من النصوص الموثقة ما لم يتوفر للدكتور طه حسين ، ورأوا في هذه النصوص ما يمكن أن يكون مرآة للحياة العربية في مرحلتها الجاهلية • ومن قاموا بهذا الانجاز الدكتور أحمد الحوفي في كتابه « الحياة العربية من الشعر الجاهلي » •

والجانب الايجابي السابع لكتاب الدكتور طه حسين ، هو التنبيه الى وجوب التفرقة بين ما هو تاريخي حقيقي وما هو قصصي فني • فكثيرا ما وردت في كتب التاريخ أخبار قد خالطتها قصص وأساطير ، وكانت تؤخذ من البعض على أنها جميعا من التاريخ • وبعد كتاب الدكتور طه حسين حدث اهتمام واضح بتنقية كثير من أحداث التاريخ مما شابها واختلط بها من حكايات وأقوال ليست من التاريخ في شيء • ومن أمثلة ذلك حكاية حرق طارق بن زياد للسفن التي عبر عليها هو وجنوده من الشمال الافريقي الى الجنوب الاسباني ، ثم حكاية خطبته العربية البليغة التي زعمت الحكاية أنه قالها لجنوده بعد أن عبروا مصر وبعد عملية احراقه للسفن • فقد تنبه بعض الباحثين المحققين - والذين أعتقد أنهم تأثروا بالدكتور طه حسين - الى أن حكاية حرق السفن ليست من الحقائق

التاريخية ، كما أن الخطبة المنسوبة الى طارق انما هي خطبة
مختومة . فكلتا الحكايتين مما صنعه بعض من يخلطون التساريخ
بالحكايات والقصص والاساطير . . .

والجانب الايجابي الثامن لكتاب الدكتور طه حسين ، هو
التنبيه الى أن كثيرا من النصوص نسبت خطأ الى غير أصحابها ،
وأن ذلك حدث لبعض أشعار الجاهليين . . . وقد تأثر بهذا التنبيه
كثير من المشتغلين بالدراسات الأدبية التالين للدكتور طه حسين ،
وكشفوا عن نصوص نسبت الى غير أصحابها ، كما حدث لموشحة
ابن زهر الحفيد الطيب والشاعر الأندلسي ، فقد طبعت هذه الموشحة
في ديوان ابن المعتز الشاعر العباسي ، وتسببت اليه خطأ ، وترتب
على ذلك قول بعض مؤرخي الأدب بأن فن الموشحات قد نشأ في
المشرق على يد ابن المعتز . . . والحق أنه نشأ بالأندلس على يد
مقدم بن معافى القبري . . . بل أن التحقيق المتأثر بكتاب طه حسين
فيما اعتقد - قد كشف عن نسبة بعض الكتب كاملة الى غير
أصحابها ، كما حدث لكتاب « نقد النثر » الذي نسب خطأ الى قدامة
ابن جعفر ، وبفضل التحقيق والتدقيق ثبت أن الكتاب
لإسحاق بن إبراهيم ، وأنه لا يسمى « نقد النثر » وانما يسمى
« البرهان في وجوه البيان » . . .

والجانب الايجابي التاسع لكتاب الدكتور طه حسين ، هو
التنبيه الى وجوب الاستشهاد بالقرآن الكريم في الأمور اللغوية ،
قبل الاستشهاد بالشعر القديم ، لأن القرآن الكريم أصدق نص في
لغة العرب ، وفي ذلك قال الدكتور طه حسين : « وليس بين أنصار
القديم أنفسهم من يستطيع أن ينازع في أن المسلمين قد أخطأوا
أشد الاحتياط في رواية القرآن وكتابته ودرسه وتفسيره ، حتى
أصبح أصدق نص عربي قديم يمكن الاعتماد عليه في تدوين اللغة
العربية وفهمها » . . . وقد كان لهذا القول أثر واضح فيما قال به

يعض اللغويين الأكاديميين المحذرين ، الذين نقيبوا الاعتماد في استنباط القواعد اللغوية على قول الأعراب ، وعدم الاعتماد على القرآن الكريم ، مما أدى الى تصدد الأقوال في بعض القواعد ، نظرا لاختلاف اللهجات وأخذ اللغويين والنحاة عنها ، مما أدى بدوره الى عدم استقامة بعض القواعد وشمولها في كل الأحوال ، فكان ما كان من نقضها وانحراف بعض التفسيرات العربية الفصحى عنها ٠٠ وقد وصل الأمر باللغويين والنحاة الذين اعتمدوا على أقوال الأعراب ولم يتم استنباطهم واستشهادهم على القرآن الكريم قبل أى شئ آخر - الى القول الغليظ الذى يتردد كثيرا فى كتب النحاة وهو قولهم - بعد ذكر قاعدة ما - « وشذ قوله تعالى ٠٠ » ٠٠ ومن الذين نبهوا الى ذلك بعد الاستفادة من الدكتور طه حسين ، الدكتور ابراهيم أنيس أحد رواد الدراسات اللغوية فى العصر الحديث ٠ ويتضح هذا فى بعض كتبه مثل « اللهجات العربية » ٠

والجانب الايجابى العاشر لكتاب الدكتور طه حسين ، هو تحريك ذلك الركود الفكرى الذى كان مخيما - الى حد كبير - على الدراسات الادبية ، واثارة حركة خصبة ومثمرة من الحوار الحنيف والتأليف المتعمق والبحث الأكاديمى فى اللغة والأدب ، وكان حصاد ذلك كله عددا غير قليل من الكتب والبحوث والمقالات والتحقيقات التى أغنت المكتبة العربية وأضافت اليها زادا نعتز به ٠٠ ومن أهم هذه الكتب والبحوث التى كتبت فى الرد على كتاب الدكتور طه حسين : كتاب « النقد التحليل لكتاب فى الأدب الجاهلى » للدكتور محمد الفمراوى ٠ وكتاب « نقد كتاب فى الشعر الجاهلى » لمحمد فريد وجدى ٠ وكتاب « نقض كتاب فى الشعر الجاهلى » لمحمد الخضر حسين ٠ وكتاب « الشهاب الراصد » لمحمد لطفى جيمة ٠

وكتاب « تحت راية القرآن » لمصطفى صادق الرافعي . و « محاضرات
في بيان الأخطاء العلمية التاريخية التي اشتمل عليها كتاب في
الشعر الجاهلي » لمحمد الخضري .

فكل هذه الأعمال قد حفز الى كتابتها كتاب الدكتور
طه حسين ، الذي أخطأ في حكمه الاساسي على الشعر الجاهلي ،
وتجاوز بل تورط - في طبعته الأولى - فاساء الى مقدسات في
الفكر الاسلامي . . ولكنه أصاب في كثير من منهجه البحثي وتحرره
الفكري وأثره الأدبي والنقدي .

القسم الثاني

« أحاديث في اللغة »

- اللغة في حياتنا ، وأول أسباب ضعف مستواها •
- اللغة ، وأهم وسائل تكوين ملكتها •
- اللغة ، ووجوب الملاءمة في تعليمها •
- اللغة ، وأول سلبيات أعداد معلمها •
- اللغة ، وتصحيح أعداد من يتخرجون في معاهدها •
- اللغة ، ووقفه مراجعة لمناهج كلياتها وأقسامها •
- اللغة ، والحفاظ على مقومات الشخصية القومية •

« اللغة فى حياتنا ، وأول أسباب ضعف مستواها »

ليس من شك فى أن لغتنا هى الوسيلة الأولى التى نعبّر بها عن أفكارنا ، وأنها الصورة المسموعة أو المقرّوة لما يدور فى عقولنا أو تلبّس به قلوبنا ، وهى قبل ذلك السجل الأمين لتراثنا ، والحصن الحصين لكتاب ربنا وسنة نبينا وتشريعات ديننا . واللغة بعد ذلك هى أقوى أسباب ربطنا بأخوتنا أبناء امتنا العربية ، وأعظم الدعائم التى تقوم عليها وحدتنا القومية . ومن هنا تأتى أهمية اللغة فى حياتنا ، ويتحتم اهتمامنا بصونها ورعايتها والحفاظ عليها ، والتنبيه دائما لأى خطر يتهدها ، بل لأية شائبة الحراف تشوبها .

وإذا كان من الجائز فى أية لغة أن تخضع للتغيير والتبديل . أو أن تقبل التساهل والترخص ، فإن لغتنا لا يمكن أن تخضع لشيء من ذلك أو تقبله ، وذلك لارتباطها بكتابتنا المقدس ، الذى شرفت تلك اللغة بنزوله بها ، وكتابته وروايته بأحرفها وكلماتها ، وصياغته بطرائق تركيبها ودلالة ألفاظها وقواعد إعرابها . فإى تغيير أو تبديل فى لغتنا إنما يمس مقدساتنا ، وإى تساهل أو ترخص فى تلك اللغة ، يقطع الصلة بيننا وبين المصدر الرئيسى لديننا وتراثنا ، وإى إهمال فى عريبتنا يمت الأسباب بيننا وبين أخواتنا وأشقائنا ، ويحول دون وحدتنا التى هى أهم أسباب قوتنا واستمرارنا .

وليس يخفى على ذى بصر أن لغتنا القومية قد أصيبت فى السنوات الأخيرة بكثير من الضعف ، وتهدها ألوان من المخاطر ،

حتى أصبحت لا تستقيم كما ينبغي على الألتنة، ولا تصنع كما يليق على الأقدام ، بل أصبحت تهمل بشكل مخجل في مواطن كان الواجب أن تبنى بها وترعى حرمتها ، مثل مجالات الثقافة وقاعات الدرس ومدرجات المحاضرة . كذلك أصبحت اللغة تهمل في بعض أجهزة الاعلام المنطوقة المكتوبة والمصورة ، حتى أوشك الأمر أن يمثل خطرا حقيقيا يهدد لغتنا وينذر بمستقبل غير مطمئن لثقافتنا وحضارتنا وقوميتنا وديننا أيضا .

وذروة الخطر أن نرى الضعف اللغوي قد بدأ يزحف الى المتخصصين في العربية والعاملين في حقها والقائمين على أمرها . فقد كان الأمل من قبل في الإصلاح معقودا على هؤلاء لكي يصححوا الخطأ ويقوموا المعوج ، لكن الأمر قد زاد تعقيدا حين أصبح كثيرون ممن كانوا أمانا للإصلاح محتاجين الى إصلاح ، وحين غدا عديدون ممن كانوا وسائل حل المشكلة جزءا أساسيا من المشكلة . . ولكن لا يصح أن نياس مهما كان الأمر ، فبالنظرة الموضوعية للظنية ، وبالتعرف الواعي على كل أسبابها ، ثم بالصبر على البحث لايجاد الحلول لها وطرق كل السبل لتحقيقها ، بهذا كله يمكن بأذن الله وعونه أن تتم محاصرة الخطر وتصحيح المسار ، والحفاظ على لغتنا القومية بما يرد اعتبارها ويحفظ قوتها ويصون سلامتها ، ويجريها - كما ينبغي - سليمة على الألسنة قوية على الأقدام .

ان أسباب الضعف اللغوي تبدأ من مرحلة التعليم الأولى ، وتستمر في مراحل التعليم العام ، وتتضاعف في مرحلة التعليم العالي . ففي المرحلة المبكرة من التعليم ، تهمل أساسيات تعليم اللغة ، التي يجب أن تبدأ بتعويد النشء نطق الأصوات اللغوية - التي ترمز لها الحروف - نطقا سليما ، كما يهمل تعليم المبتدئين

علامات الشكل وللد والتشديد والتسكين والوصل ، وما الى ذلك
من رموز تعين على ضبط النطق وسلامة الكتابة .

وقد أن الاوان لنقرر - دون تردد - أن هذا النص او العيب
في العملية التعليمية انما جاء حصادا لتعليم الأطفال بما يسمى
الطريقة الكلية ، التي عرفت تنسدا بطريقة « شرشر » . وقد
أن الاوان لنقرر كذلك - دون تردد - أن الطريقة البسيطة التي
تعلم بها أسلافنا - والتي تعلمنا بها أيضا - وهي طريقة التعرف على
الحروف المفردة كرموز للأصوات اللغوية ، وما ينبع ذلك من التعرف
على الحركات القصيرة والطويلة التي تتصل بكل حرف ، من فتحه
وضمة وكسرة ، ثم ألف وواو وياء ، ثم ما يلحق بهذا من التعرف على
الرموز الصوتية التي تضبط الكلمات من شدة ومدة ووصلة
وسكون - أقول قد أن الاوان لنقرر أن الطريقة البسيطة التي تعلم
النشء أولا تلك الحروف والحركات والرموز ، ثم تعودهم تكوين
كلمات منها ، ثم تكوين جمل من الكلمات ، ثم موضوعات من الجمل
وهكذا ، تلك الطريقة البسيطة هي ما ينبغي أن نعود اليه بعد أن
ثبت اخفاق تجربة الطريقة الكلية ، التي اتبعها أصحابها بكل حسن
النية والرغبة في تحسين عملية تعليم اللغة للنشء ، والتي ينبغي أن
يرجعوا عنها بكل شجاعة الرأي لنفس السبب ، وهو تحسين عملية
تعليم اللغة للنشء .

هذه هي البداية ، وبعدها تأتي بقية مراحل التعليم العام
المختلفة ، وفي هذه المراحل ، لا تعلم العربية الآن على وجهها المرضي ،
رغم ما يبذل من وزارة التعليم ورجالها المخلصين من جهد . والسبب
في عدم تعلم اللغة في مراحل التعليم المختلفة على وجهها المرضي ،
هو أن تلك المراحل يهمل فيها أهم ما يطلب في تعليم اللغة ، وهو
تكوين الملكة اللغوية ، عند المتعلم . وذلك أن تعليم العربية معتمد
في مدارسنا - الى الآن وبصفة أساسية - على تلقين قواعد النحو منذ

أواخر المرحلة الابتدائية ، وخلال المرحلة الإعدادية والثانوية ،
 اللتين يضاف إليهما بعض قواعد الصرف ، تم على تلمين قواعد
 البلاغة وبعض مصطلحات النقد في المرحلة الثانوية ، هذا بالإضافة
 إلى حشد معلومات عن عصور الأدب وأعلامه وفنونه . كل ذلك مع
 محاولة تحفيظ التلاميذ نماذج شعرية ونثرية تمثل العصور الأدبية
 المختلفة ، مشفوعة بشروحها ، ومحاولة الإبانة عن مواطن الجمال
 فيها ، أو الكشف عن مواضع الضعف بها . وهذا كله مفيد
 ومطلوب ، لكنه وحده لا يعلم العربية ولا يتيح للمتعلم - مهما بذل
 من جهد - أن تتكون لديه الملكة اللغوية ، التي يستطيع معها أن
 ينطق لفته بطريقة سليمة ، أو أن يكتبها بصورة قوية ، أو أن
 يقرأها على وجهها الصحيح . فلا قواعد النحو والصرف وحدها
 بمستطاعة أن تنطق المتعلم لفته ، ولا قواعد البلاغة ومصطلحات
 النقد فقط بقادرة على أن تجرى قلم المتعلم بتلك اللغة ، وإنما هذه
 وتلك ضوابط وأدوات ، تعين وتهد ، وتساعد وتيسر ، ولكنها
 لا تصنع ولا تبدع . وإنما الذي يصنع ويبعد هو تلك « الملكة
 اللغوية » ، التي تصير - بعد أن تتم للإنسان - مثل كل ملكاته تؤدي
 وظيفتها دون أن يحسن الإنسان بعملها .

وعلى الرغم من أن الهدف الأساسي من عملية التعليم اللغوية
 يجب أن يكون تكوين « الملكة » ، فإن أموراً كثيرة تهبط بالعملية
 التعليمية عن هذا الهدف ، فأولاً تزدهم المناهج بقواعد النحو
 والصرف ومصطلحات البلاغة والنقد ، التي تستغرق جل الوقت
 المتاح للعملية التعليمية ، وتزحم الساعات المقررة للدروس ، وترهق
 المعلمين والمتعلمين ، دون أن تصل إلى الهدف الأساسي ، وهو تكوين
 « الملكة اللغوية » . وثانياً لا يفرد لدروس الاستماع والقراءة
 والكتابة والتعبير وقت يسهم - ولو بقدر معقول - في تكوين
 « الملكة » ، بينما كان يجب أن يكون أهم الأوقات وأفسحها لهذه
 الجوانب الأساسية في تكوين تلك الملكة .

حقيقة قد يكون هناك درس للانشاء بقصد تعليم التلاميذ الكتابة السليمة الجميلة ، وقد يكون هناك درس آخر للقراءة بقصد تعويد المتعلمين النطق الصحيح ، ولكن هذا الدرس وذاك ، شيء هامشي وجانبي في مجال التطبيق ، فهو لا يجد في مدارسنا من الاهتمام ما هو به جدير ٥٥ ثم ان عملية الاستماع اللغوية معصومة أو شبه معصومة ، على حين كان يجب أن تكون من الاهتمام في المقام الأول ، وخاصة بعد أن عرفت كل اللغات الحية طريقة التعليم من خلال معامل اللغات ، التي تهتم أساسا بإسماع التلاميذ أكبر قدر من النصوص الصحيحة الجميلة الجذابة ، وتعويدهم محاكاتها ثم إبداع مثلها ، انطلاقا من حقيقة مقررة أصبحت من البديهيات وهي أن « اللغة ملكة سماعية » ، أي يكتسبها الإنسان عن طريق السمع ، فبقدر ما يسمح المتعلم للغة ، تكون قدرته على نطقها وممارستها ٥٥

وبالإضافة إلى زحمة المناهج بالقواعد ، وإهمال دروس الاستماع والقراءة والكتابة والتصير ، تأتي مسألة ثالثة تعد من أهم السلبات في العملية التعليمية المتصلة بلغتنا العربية ، هذه المسألة الثالثة هي تحميل درس اللغة العربية بمقررات غريبة عليه بعيدة إلى حد كبير عنه ٥ ومن ذلك تقرير كتب أو مؤلفات على متعلمي اللغة العربية — وخاصة في المرحلة الثانوية — لا تمت إلى الدرس اللغوي بسبب قوى ، فهي قد تكون نافعة في ميدان السياسة أو في حقل الاقتصاد ، أو متصلة بالحضارة أو شئون العمران ، وقد تكون أوثق صلة بالفلسفة أو التاريخ أو النقد ، ولكنها على أية حال ليست ذات صلة قوية بتعليم اللغة وتكوين ملكتها ومنح المتعلمين القدرة على إجادتها ٥٥ فقد كنا إلى سنوات قريبة نعلم التلاميذ في المرحلة الثانوية « الميثاق » ، بصفته كتاب القراءة المقرر بين مقررات اللغة العربية ، ولست بحاجة إلى أن أؤكد أن الميثاق قد يفيد التلاميذ — وغير التلاميذ — أي شيء إلا أن يساعد على إجادة اللغة العربية ٥٥ ثم درجنا بعد ذلك على أن نقرر على التلاميذ كتابا من « عبقریات »

العقاد • وفي اعتقادي أن العقاد يوم ألف أي كتاب من عبقرياته ، لم يضع في حسابه أن يكون مقرا على تلاميذ المدارس الثانوية ، ليساعدهم على تعلم العربية • واستطيع أن أؤكد أنه - يرحمه الله - لو اختار كتابة عمل لهؤلاء التلاميذ ، لكتبه بطريقة أخرى • انما كتب العقاد المبقرى « عبقرياته » لمستويات أعلى كثيرا ، كتبها بصفتها فلسفة للتاريخ ، وذروة للفكر ، وتحديا لكبار المستشرقين والمستغربين ••

ثم تمضي سنوات ويستبدل بعبقريات العقاد بعض كتب طه حسين ، ويختار من هذه الكتب ما هو أيضا أقرب الى الفكر العلمى منه الى الابداع الادبى • وبهذا يرهق التلاميذ بمحاولة فهم ذلك الفكر وينصرفون تماما - كما انصرفوا مع كتب العقاد من قبل - عن الجانب اللغوى ، الذى هو الأساس - أو الذى ينبغى أن يكون الأساسى - فى كل كتاب يقرر على التلاميذ فى مراحل تعليم اللغة •• أعرف أنه يقال : ان تلك الكتب تقرر على تلاميذ المرحلة الثانوية ليتدرجوا على الفهم ، وليستعدوا للجامعة • ولكن ذلك القول - مهما اتسم بالصدق وحسن النية - لا يمكن أن يفتح ، ولا يمكن أن ينفى ما وصلنا اليه من نفرة بكثير من التلاميذ من اللغة العربية ، وضعفهم فيها ، مع اجادتهم للغات وعلوم أخرى وتمكنهم منها •• وكل ذلك لأننا نهتم قبل كل شيء باتخاذ مناهج تعليم لغتنا بالقواعد ، ولأننا لا نعلم قبل أى شيء بما يكون الملكة من سماع وقراءة وكتابة وتصبير ، ثم لأننا نقرر على التلاميذ أحيانا كتابا لغير كتابنا الكبار ، وحين نقرر كتابا لكاتب كبير ، نختار من بين كتبه ما هو أدنى الى غموض الفلسفة أو تحليل التاريخ أو قضايا الفكر •• والواجب أن يختار كتاب القراءة لكل مرحلة لكاتب كبير ، على أن يكون الكتاب من كتبه الابداعية ذات التعبير الجميل والسمة الانشائية التى تساعد التلاميذ على تكوين ملكتهم اللغوية •

« اللغة • • وأهم وسائل تكوين ملكتها »

في الحديث السابق أوضحت أن أساس ساليب تعليم العربية في مدارسنا ، هو عدم العناية بتكوين « الملكة اللغوية » عند التلاميذ ، وبينت أن هذا الأساس يرجع إلى ساليب أخرى ، أهمها : عدم العناية بالقراءة والكتابة والاستماع والتعبير ، وذلك كله يمثل إهمالا لقاعدة مقررة في تعلم أية لغة ، وهذه القاعدة هي « أن اللغة تتعلم أساسا بالممارسة ، وأن اللغة في الأصل ملكة سماعية » • ثم أشرت بما يقوم عليه التعليم اللغوي في مدارسنا ، من زحمة المناهج بقواعد النحو والصرف ، ومصطلحات البلاغة والنقد ، مع معلومات عن الصور الأدبية المختلفة وأبرز الأدباء في كل عصر ، بالإضافة إلى دراسة وحفظ طائفة من النصوص الشعرية والنثرية تمثل مختلف العصور • وقلت : أن ذلك كله مفيد من غير شك ، ولكنه وحده لا يكفي لتعليم لغتنا العربية ، وتمكين من يتمون التعليم في مراحله المختلفة ، من أن ينطقوا العربية صحيحة حين بها ينطقون ، ولا أن يكتبوها سليمة حين بها يسطرون • ومن هنا يظل اللحن متفشيا على الألسنة ، والخطا شائعا على الأقلام •

وفي هذا الحديث أحاول أن أقترح بعض ما يصحح المسار ، ويصلح المنهج ، ويجعل عملية تعليم العربية في مراحل التعليم المختلفة بمدارسنا ، عملية مجدية تصل بمن يتم تلك المراحل بالفعل إلى تكوين ملكته اللغوية ، أو إلى ما يقرب من تكوين تلك الملكة •

١٩٥٠

فبعد العناية بتعليم المبتدئين رموز الأصوات اللغوية ، التي
 تمثلها الحروف الأبجدية ، وبعد تدريبهم في المرحلة الأولى على نطق
 الأصوات اللغوية واستعمال رموزها القرعية ، التي ترمز الى المد
 الطويل والتقصير والتسكين والتشديد والوصل وما الى ذلك ، وبعد
 تعويدهم - في تلك المرحلة أيضا - تكوين كلمات من تلك الحروف
 والرموز ، ثم جمل من تلك الكلمات ، ثم فقر من تلك الجمل ،
 ثم موضوعات بسيطة من تلك الفقر ، وبعد الاهتمام المكثف في تلك
 المرحلة الأولى بإسماع المبتدئين واستكتابهم واقرائهم على وجه يعد
 تطبيقا وممارسة للغة في هذا المستوى الابتدائي ، بعد ذلك تأتي
 المرحلة التالية وهي التي نسميها المرحلة الاعدادية . وفي هذه
 المرحلة يجب أن تستمر عملية القراءة والكتابة والسماع ، مضافا
 اليها التعبير الشفوي ، على أن يكون ذلك كله مقدما للتلاميذ الانماط
 اللغوية المناسبة ، والنماذج العربية المثل ، التي تمكنهم من احتذائها
 والنسج على منوالها . ومع كل ذلك يعلم التلاميذ في تلك المرحلة
 ما هو ضروري من قواعد النحو لضبط أو آخر الكلمات ، ولكن مع
 التركيز على تقديم الكلمات نفسها مضبوطة البنية ، دون اكتفاء
 بالحرف الأخير الذي يتضح عليه الاعراب ، فاللغة العربية الصحيحة
 ليست مجرد أو آخر كلمات مضبوطة ، وإنما هي كلمات مضبوطة
 الحروف جميعا . ويحمل مضبوطة التركيب كذلك ، ثم فقر مرتبة
 الجمل حسنة التركيب أيضا . أقول هذا ، لأؤكد من جديد أن
 قواعد النحو مطلوبة بالضرورة ، ولكنها وحدها غير كافية لضبط
 اللغة ، لأنها في جملتها لا تضبط الا أو آخر الكلمات في أغلب
 الحالات ، ويبقى بعد ذلك ضبط بنية الكلمات نفسها ، وذلك يتعلم
 بكثرة القراءة للكلام الصحيح في بنية الكلمات ، وبالإستماع الى
 الكلام المضبوط في بنية كل كلمة كذلك . وبذلك يتزود المتعلم
 بذخيرة موفورة من الكلمات الضحيحة البنية حروفا وشكلا ونطقا
 وكتابة على حد سواء . وفي هذا المقام - وفي تلك المرحلة من

التعليم - يأتي أمر في غاية الأهمية ، لا في تعليم التلاميذ ضبط الكلمات في أعرابها وفي بنياتها فقط ، وإنما في تعليمهم الصياغة اللغوية العربية أيضا ، وذلك في تكوين جملها ، وتأليف فقرها ، وإبداع أشكالها •

والأمر الذي أراه في غاية الأهمية هنا ، هو اقراء التلاميذ وتحفيظهم ما يمكن وما يناسب مستواهم من النصوص العربية المختارة الجذابة ، مع العناية بمحاولة جعل التلاميذ يتذوقونها ويعرفون الأنماط التركيبية اللغوية التي تحتويها • وأهم ما نجب العناية بالاستفادة منه في التعليم اللغوي هو القرآن الكريم ، فهو من - غير شك - أرقى نص احتوته اللغة العربية ، وأسمى نسق في التعبير اللغوي العربي يمثل بلاغة تلك اللغة في ألفاظها وجملها وتراكيبها وصياغاتها على وجه العموم • فاذا أقرأنا التلاميذ في كل فرقة من فرق المرحلة الإعدادية سورا من القرآن الكريم ميسورة الفهم ، حاثية على الخلق الكريم والسلوك الحسن ، بها من قصص الأنبياء ما يشبع أشواقهم ويصقل أرواحهم وينمي ثقافتهم ، ثم عملنا على تحفيظ هؤلاء التلاميذ قدرا مناسباً من تلك الصور ، ثم استخلصنا لهم ما بها من الفاظ ، وأوقفناهم على ضبط بنيتها - وليس مجرد أواخرها - ثم استنبطنا لهم كذلك ما بها من تراكيب ، وبصرناهم بترتيب ألفاظها وطريقة صياغتها ، في حالات الإثبات والنفي ، والأخبار والاستفهام وغير ذلك مما يحتاج اليه المتعلم في مرحلة تكوين ملكته ، من مصرفة الأنماط اللغوية ، والنماذج التعبيرية ، والصياغات المختلفة ، التي تحتاج الى النسج على منوالها حين ينشئ منطقاً أو يكتب مسطوراً ، أقول إذا فعلنا ذلك كله ، وهو واجب حتى لاصلاح العملية التعليمية ، نكون قد اهتمدنا الى الطريق السليم • ولكن أزيد هذا توضيحاً - فيما يتعلق بالقرآن الكريم - أقول : ان التلميذ الذي نقرئه كثيراً من سور القرآن •

ونعمل على تحفيظه ما تيسر من هذه السور ، سوف تتوفر لديه أنماط لغوية . وصيغ تعبيرية من الكتاب المقدس تؤكد في ملكته النموذج الذي ينسج على منواله دون أن يفكر حتى في القاعدة ، فإذا ما تعلم القاعدة ، جاءت تلك الأنماط والصيغ تأكيداً لتلك القاعدة وحماية لها من الإهمال أو النسيان أو الاختلاط بقواعد أخرى . ففي القرآن الكريم مثلاً آيات كثيرة تختتم على هذا النحو : « وكان الله غفورا رحيما » . « وكان الله عليما حكيما » . « وكان الله سميعا بصيرا » ، فإذا ما حفظ التلميذ هذه الآيات أو أكثر من الاستماع إليها وقراءتها في أقل تقدير ، فإنه يصير ذا ملكة مدركة أن الصيغة التي تبدأ « بكان » ، ثم يأتي بعدها اسم يتبعه اسم آخر ، فإن الاسم التالي « لكان » ينطق مشكلا بالضممة ، والاسم الثاني ينطق مشكلا بالفتحة . فإذا ما علمنا التلميذ بعد ذلك - أو مع ذلك - أن « كان » إذا دخلت على اسمين كان الأول مرفوعا ويسمى « اسم كان » ، والثاني منصوبا ويقال له « خبر كان » ، إذا ما علمنا التلميذ ذلك - مع كثرة القراءة القرآنية وحفظ ما تيسر من القرآن الكريم ، أو على الأقل مع كثرة الاستماع إليه - فإنه يصعب بعد ذلك أن يضل رفع الاسم ونصب الخبر ، وسوف يقول تلقائيا : « كان الدرس سهلا مفيدا » « وكان الأستاذ متمكنا عالما » و « كان الكتاب نافعا مفهوما » ، وذلك لأن التلميذ قد تأكد في ملكته هذا النمط بقراءة وحفظ وسماع هذا النمط اللغوي القرآني : « وكان الله غفورا رحيما » « وكان الله سميعا بصيرا » ، « وكان الله عليما حكيما » . . .

ومثل هذا يمكن أن يقال عن النمط اللغوي المتصل بان وما بعدها ، مثل قوله تعالى : « ان الله غفور رحيم » و « ان الله عزيز حكيم » « وان الله سميع عليم » . فإذا ما حفظ التلميذ هذه التعابير القرآنية ، أو أكثر على الأقل من قراءتها والاستماع إليها ،

فانه يصير ذا ملكة مدركة أن الصيغة التي تأتي فيها أن وبمعناها اسمان ؛ يجب أن يشكل فيها الاسم الأول بالفتحة ، ثم يشكل الاسم الثاني بالضمة . . فإذا ما علمنا هذا التلميذ بعد ذلك أن كلمة أن إذا سبقت اسمين فإن الأول يسمى اسمها ويكون منصوبا وأما الثاني فيسمى خبرها ويكون مرفوعا ، إذا علمنا التلميذ ذلك مع كثرة القراءة القرآنية وحفظ ما تيسر من الكتاب الكريم ، أو على الأقل مع كثرة الاستماع إليه ، فإنه يندر أن يضل ضبط الاسمين الواقعين بعد أن ، وسوف يقول تلقائيا : « أن الدرس سهل » « مفيد » « وأن الأستاذ متمكن عالم » ، و « أن الكتاب نافع مفهوم » . وذلك لأن التلميذ قد تأكد في ملكته هذا النمط اللغوي من خلال قراءة وحفظ وسماع خواتيم الآيات الكريمة التي أتمت على النمط نفسه . . وليست الصحة اللغوية مجرد ضبط أواخر الكلمات ، وإنما هي في نطق الحرف صحيحا ، وبنية الكلمة صوابا ، وكل الجملة وما هو أكثر من الجملة على الوجه السليم . . وهذا كله لا تكفي فيه القواعد ، وإنما تمكن منه النصوص المسبوعة والمقروءة والمحفوظة . وفي مقدمة تلك النصوص جميعا وعلى رأسها يأتي « القرآن الكريم » ، فسماعه وقراءته وحفظه - ولو ما تيسر منه - يعلم أولا النطق السليم للحرف العربي . فمثلا حين يسمع المتعلم ويقرأ : « بسم الله الرحمن الرحيم » - بترقيق لام لفظ الجلالة - ثم يسمع ويقرأ : « أن الله غفور رحيم » - بتفخيم لام لفظ الجلالة - وحين يتكرر مثل ذلك كثيرا المستمع القرآن وقارئه ، حينئذ يصح نطقه - دون معرفة بأية قاعدة - لحرف اللام في لفظ الجلالة . فإذا قالت القاعدة بعد ذلك : أن لام لفظ الجلالة ، تنطق مرققة بعد الحرف المكسور في مثل « بسم الله » ، وتنطق مفخمة بعد الحرف المفتوح أو المضبوط في مثل : « أن الله غفور رحيم » ، ومثل « ولذكر الله أكبر » ، هنا تثبت القاعدة وتفهيم ، وتساعد على تأكد ما حصل بالممارسة من طريقة نطق الحرف . . وسماع القرآن الكريم وقراءته وحفظه - ولو ما تيسر

منه يعلم ثانيا الضبط السليم لبنية الكلمة العربية ، وهو أمر لا يعلمه النحو ، الذى يهتم أساسا بضبط أواخر الكلمات فقط .
فمثلا حين يسمع المتعلم ويقرأ من القرآن الكريم : « قل لو كان البحر مدادا لكلمات ربى ، لنفد البحر قبل أن تنفذ كلمات ربى » هنا ، وبمداومة الاستماع والقراءة وبالحفظ - أن أمكن - يعرف المتعلم أن الفعل الدال على انتهاء الشيء هو « نفذ » ، وهذا الفعل بهذا الشكل للدلالة على ما حدث فى الماضى ، ثم يعرف المتعلم أن هذا الفعل فى شكله الدال على ما يحدث فى المستقبل هو « ينفذ » وبهذا يتأكد لدى هذا المتعلم أن بنية هذا الفعل هى : « نفذ ينفذ » ، فلا يقول بعد ذلك - كما هو شائع خطأ - : « نفذت النقود » ، أو « سوف تنفذ النقود » ، على وهم أنه ما دام قد رفع الفاعل - وهو كلمة النقود - فقد قال صوابا ، لأن المسألة هنا ليست مسألة قاعدة نحوية لضبط آخر كلمة ، وإنما هى معرفة لفوية لضبط ما هو أبعد من ذلك وهو بنية كل كلمة . . ان النفاذ بالذال المنقوطة هو الاختراق « وفعله نفذ ينفذ » . تقول « نفذ السهم فى الرمية وسوف ينفذ فى أخرى » . لكن النفاذ بالذال ، إنما هو انتهاء الشيء ، وفعله « نفذ ينفذ » . . والذى يسعف فى هذا دون الرجوع الى قواعد اللغة ، وبمجرد تذكر المسموح والمقروء والمحفوظ من القرآن الكريم ، إنما هو تلك الآية الشريفة التى تقول : « قل لو كان البحر مدادا لكلمات ربى لنفد البحر قبل أن تنفذ كلمات ربى » . . وحين يسمع المتعلم ويقرأ من القرآن الكريم : « آتنا غذاءنا لقد لقينا من سفرنا هذا نصيبا » ، ثم يداوم السماع والقراءة حتى يصل الى الحفظ ، يعرف أن الوجبة المهيئة التى تتناول نحو منتصف النهار ، إنما اسمها « الغذاء » بفتح الغين وبالدال بعد تلك الغين . وهنا لا يخطئ . فيقول : فى دعوة مثلا : أنها « لتناول طعام الغذاء » ، لأن « الغذاء هو كل ما يغذى ، سواء كان تناوله فى الصباح أو فى المساء » . . والذى قد حسم الأمر فى ضبط بنية الكلمة الصحيحة هنا هو القرآن

الكريم ، الذى لا يحتاج المتعلم معه الى معجم أو أى كتاب لفوى آخر . . فاذا ما تجاوزنا دور القرآن الكريم فى تعويد المتعلمين ضبط المفرد وبنية الكلمة المستقلة ، وانتقلنا الى دوره فى تعليم ضبط أواخر الكلمات فى الجمل والتراكيب - مما تهتم به أكثر قواعد النحو - رأينا أن الاستعمالات القرآنية تقدم عشرات بل مئات من التراكيب والنماذج ، التى يمكن أن تتوفر لدى المتعلم بفضلها كل الأنماط فى صورتها المضبوطة الصحيحة . ويمكن بالتالى أن يقيس على تلك الأنماط حين يقول أو يكتب ، دون أن يتورط فى خطأ يتعثر به لسانه أو ينحرف به قلمه . .

« اللغة ٠٠ ووجوب الملازمة في تعليمها »

قلت فيما سبق : ان العناية باللغة يجب أن تبدأ مع مراحل التعليم المختلفة ، وأكثت أن القائمين على أمور العربية في مدارسنا يبذلون قصارى جهدهم لتعليم التلاميذ لغتهم ، وأن التلاميذ بدورهم يعانون ما لا يمكن أنكاره في سبيل تعلم تلك اللغة ، ولكن النتيجة - آخر الأمر - غير مرضية بأيّة صورة من الصور

وبينت فيما مضى ، أن الإصلاح يجب أن يبدأ منذ المرحلة الأولى من مراحل التعليم ، ثم يمضى مع المراحل التالية وقلت لكي نبدأ بإصلاح أساسى فى المرحلة الأولى ، يجب أن نترك بكل شجاعة وعلى وجه السرعة ، ما يسمى بالطريقة الكلية فى تعليم المبتدئين ، ويجب أن نعود الى الطريقة البسيطة التى تعلم بها الأسلاف وتعلمنا بها أيضا وانتقلت الى الأساس فى إصلاح التعليم اللغوى فى المرحلة الاعدادية ، فقلت بوجوب الاهتمام أساسا فى العملية التعليمية بتكوين « الملكة اللغوية » وذلك بإسماع التلاميذ وأقراهم واستكتابهم ، وجعل اللغة بعضا من ممارساتهم ، وبينت أن النصوص الجيدة المختارة المفيدة ، يمكن أن تؤدى دورا مشمرا فى هذه السبيل ، ثم أكثت أن القرآن الكريم يفيد أعظم الفائدة فى تكوين الملكة اللغوية لدى التلاميذ منذ المرحلة الاعدادية ، وربما قبلها .

فمن طريق الاستماع الكثير اليه ، ثم عن طريق القراءة الدائبة فيه ، وأخيرا عن طريق حفظ ما تيسر منه ، يصحح التلاميذ نطق الحروف العربية ، ويضبطون بنية الكلمات العربية ، ويدركون الشكّل الصحيح لأواخر الكلمات تبعا لوضعها فى الجمل . كل

هذا بالإضافة الى ما يتكون لديهم من معجم لغوى غنى ، وما يستقر فى ملكتهم من أنماط ونماذج تركيبية ، ينسجون على منوالها حين يقولون أو يكتبون ، ويستقر بها ما يتعلمون من قواعد وما يلقنون من مصطلحات .

وفى هذا الحديث أعود فأقرر ، أن القواعد وحدها لا تعلم اللغة وإنما الذى يعلمها يحق هو السماع والممارسة وذلك بمن طريق النصوص . كما أزيد الأمر هنا توضيحا فى موضوع القواعد فأقول : أن القواعد المطلوبة لسلامة الحديث والقراء والكتابة لا تتجاوز أصابع اليدين بكثير . . ومن هنا ينبغى اختيار القواعد الضرورية التى تساعد فعلا على سلامة اللسان والقلم ، ثم يكتفى بهذه القواعد الضرورية العملية فى مرحلتى التصليم الاعدادى والثانوى ، دون دخول فى متاهات بقية أبواب النحو والصرف ، الملية بالفروض والتجريدات والتقديرآت ، وغير ذلك مما لا يمارس عمليا فى مجالات القول الصحيح أو الكتابة الصائبة . . ولنجرب مرة قراء رسالة لكاتب علم قديم ، مثل الجاحظ أو ابن المقفع أو أبى حيان التوحيدي ، أو خطبة لإمام من أئمة القول فى ترائنا ، مثل الامام على أو الحجاج ، ثم لنحص بعد ذلك ما اشتملت عليه الرسالة أو الخطبة من قواعد . وأنا واثق أنها لن تزيد كثيرا على أصابع اليدين . وأكثر من ذلك ، فلنجرب فى بعض ما سطر روادنا فى العصر الحديث ، كان نجرب قراءة مقال لعله حسين أو العقاد أو الرافعي أو الزيات ، ثم لنحص ما جاء فى هذا المقال من قواعد ، وأنا واثق كذلك أن تلك القواعد لن تتجاوز أصابع اليد وقد لا تبلغها . . ومهما يكن من أمر ، فما سوف تسفر عنه تلك التجربة من بروز قواعد معينة ، هو ما يجب أن يكون مؤشرا وموجها لما نختار لتلاميذنا من قواعد اللغة فى المرحلتين الاعدادية والثانوية ، لأن الهدف هنا إعداد متخصصين فى علوم النحو

والصرف ، وإنما هو تعليم التلاميذ لغتهم العربية ، بما يتيح لهم أن ينطقوا بها - حين يتحدثون أو يقرأون - بلسان قويم ، وبما يسمح لهم أن يكتبوا بها - حين يسطرون - بقلم سليم . وبعد ذلك لا داعى لاستيعابهم لقواعد النحو والصرف جميعا وما يتصل بها من تقديرات واقتراضات وتجريدات ، هي أقرب الى فلسفة اللغة التى ينبغى أن يقتصر الاهتمام بها على المتخصصين .

وهناك أمر يجب أن ننبه اليه ، وهو يتعلق بالمرحلة الثانوية . فالأفضل لتلاميذ هذه المرحلة أن تقدم أدبنا العربى اليهم بالطريقة الملائمة لمستواهم وسنهم أولا ، وبما يجتذبهم الى اللغة ويحببهم فيها ثانيا . وهذا يقتضى أن تقدم المصنوع الأدبى للتلاميذ لا بترتيبها التاريخى بدءا بالعصر الجاهلى وانتهاء بالعصر الحديث ، وإنما بالترتيب الملائم لمراحل نمو التلاميذ ومحصلهم اللغوى واستعدادهم العقلى ، أى بدءا بالعصر الحديث وانتهاء بالعصر الجاهلى . وذلك لأنه من غير المعقول أن نواجه تلميذا صغيرا قد انتقل الى السنة الأولى الثانوية ، بنصوص لشعراء وثائرين جاهليين بكل ما تحمل من غريب الألفاظ ، وبعميد المعانى ، وعويس التراكيب وبسوى الصور . أن ذلك يصدم التلميذ وينفره ، ويطبعه - الا من عصم الله - على استئصال اللغة واستغراب أدبها ، وعدم ألحاحها أو الرغبة فى التعامل بها . ولذا يجب حين نبدأ مع هذا التلميذ - حين نقدم اليه أدب العربية لأول مرة - فى السنة الأولى - أن نقدم اليه صفحات مختارة من نتاج أدبائنا الأعلام المعاصرين . وأنصوّر أن تضم تلك المختارات مثلا مقالا قصصيا للمنفلوطى ، فيه تلك العاطفة الجياشة والخيال المجنح والصياغة الجذابة والتوجيه الاخلاقى المتلزم . كما تضم تلك المختارات قصة اسنائية لطف حسين فيها هذا التصوير الفنى ، وهذا الأسلوب الموسيقى ، وهذه الألفة الحميمة التى يخلقها طه حسين بينه وبين القارىء .

كما تضم تلك المختارات صورة قلمية للمازنى ، فيها ذلك الروح المصرى الباسم ، وهذا التعبير المصرى الأصيل ، وفيها قبل ذلك وبعد ذلك تلك البساطة الجذابة المحببة ، التى تشد القارئ الى لغتنا وتيسر له الارتباط بها والتعامل معها ، لكثرة ما تحمل من ألفاظ وتراكيب قريبة مما يستعمل فى الحياة اليومية ، بل هى مما يستعمل بالفعل فى الحياة اليومية ، ولكن الرجل كان يلتقط هذه الألفاظ والتراكيب فيرد اعتبارها بالصقل والاعراب ، ووضعها حيث يجب أن توضع فى السياق . . كما أتصور أن تضم تلك المختارات مقالا للزيات لأنه قد عرف بصناعة الأسلوب وجاذبية الأداء اللغوى . . وأخيرا أتصور أن تضم تلك المختارات قصيدة لشوقى وأخرى لحافظ وثالثة لنساجى ورابعة لعل محمود طه أو محمود حسن اسماعيل . . وحبذا لو كانت تلك القصائد مما اختير من قبل لهؤلاء الشعراء ولجنة كبار الملحنيين وغنائهم بعض أعلام المطربين ، حتى يكون الشعر المختار - ولو فى هذه السنة الأولى من سنوات التعليم الثانوى - مما قد سمعه التلميذ ومما لا يزال يسمعه فى الاذاعة ، أو مما يراه أو يرى بعضه مصورا على شاشة التليفزيون . . هذا ما يتعلق بالنصوص . أما التاريخ الأدبى ، فيكفى فيه التعريف بالاطار العام للعصر الحديث ، وما يضمه هذا الاطار من فنون قولية ومن أدباء حرموقين . . ويمكن التركيز على هؤلاء الأدباء الذين اختيرت لهم تلك النصوص ، لكن يعرفهم التلميذ أكثر ، ولكى يكون الفه لهم أشد ، وفهمه لأدبهم أعمق . فهم قريبون منه وعالمهم يكاد يكون عالمه ، والحديث عنهم يتردد فى أجهزة الاعلام . . ثم ننتدرج مع التلميذ فى السنوات التالية صعودا الى المعصور السابقة ، مع صعود التلميذ فى مدارج الفكر والعقل والقدرة اللغوية .

على أننا لا ينبغي أن ننسى أبداً أن الهدف الأساسى من تعليم اللغة العربية فى المراحل قبل الجامعية ، هو «تكوين الملكة اللغوية».

بحيث يستطيع من يتم هذه المراحل أن يستعمل اللغة العربية استعمالاً سليماً ٠٠ ومن هنا يستظل مراحل التعليم هذه متبسة بسلبية جسيمة مادامت لا يتم بتمامها تكوين « الملكة اللغوية » لدى الدارسين ٠٠ ولا يمكن أن يعتذر عن تلك السلبية الجسيمة بأي عذر ، مثل تعدد فروع اللغة بين نحو وصرف وبلاغة ونقد وأدب ونصوص وقراءة وغير ذلك ٠٠ أجل لا يمكن أن يقبل عذر يمكن أن يبرر عدم تمكن التلاميذ من لغتهم في هذه السنوات التي تليخ الاثنى عشرة ، بين مرحلة ابتدائية وثانوية إعدادية وثالثة ثانوية . فهذه السنوات وأقل منها يمكن فيها أن يتعلم الإنسان العادي أصعب لغة عرفها الإنسان ، وذلك إذا صلح المنهج وتوفر المدرس ، وإذا وضع في الحساب أساساً أن المراد تعليم اللغة قراءة وتعبيراً وكتابة وفهما ٠٠

وواضح من واقعنا - في أغلب حالاته وأعم صوره - أننا لا نضع هذه الغاية في الحساب حين نعلم لغتنا القومية في التعليم العام بمراحله المختلفة قبل المرحلة الجامعية . فهناك اهتمامات شتى في منهاج اللغة العربية ، تضيق معها الغاية الرئيسية من دروس اللغة في المدارس . وقد ازدحم المنهج بفروع عديدة تشتت اهتمام المدرسين والدارسين ، وثقل المقررات بما لا يشمل . والنتيجة اخفاق العملية التعليمية اللغوية غالباً ، في تكوين « الملكة اللغوية » لدى التلاميذ ، أو بعبارة أخرى اخفاق عملية تعليم العربية في تمكن التلاميذ - مع اتمام مراحل التعليم العام - من التعبير بلسان قويم ، والكتابة بقلم سليم والقراءة قراءة عريضة ترضى عنا العربية ٠٠ ان التلاميذ يتمون المرحلة الثانوية . وقد يكون كثيرون منهم متفوقين وحاصلين على أعلى الدرجات ، ولكن أغلب هؤلاء لا يستطيعون أن يقرأوا أو يعبروا أو يكتبوا بطريقة صحيحة ، وإنما هم يلحنون حين يقرأون أو يعبرون ، ويخطئون حين

يكتبون أو ينشئون * وإذا ما سألت : من أين نال هؤلاء الدرجات العالية في اللغة العربية ؟ عرفت أنهم نالوها بمعرفة معلومات عن عصور الأدب أو حياة الأدباء ، أو بترديد كلام عن الصورة الأدبية وموسيقى الشعر الداخلية والخارجية ، أو برص مصطلحات نقدية أو بلاغية كالاستعارة والمجاز والكناية والتشبيه ، وربما بالإجابة عن أفكار قد احتواها كتاب القراءة الذي لا يخدم اللغة أساسا ، وإنما هو كتاب من كتب التاريخ أو الفكر أو التفلسف أو النقد ، الذي لم يخطر على بال مؤلفه أنه سيقدر على طلبه يتعلمون اللغة ويعدون لاجادة ممارستها تميرا وقراءة وكتابة . . أن الدارس الذي أتم المرحلة الثانوية ولا يستطيع أن ينطق العربية سليمة أو يكتبها قوية ، انسان قد ضيع اثنتى عشرة سنة من عمره هباء في محاولة لتعليم لفته دون أن يصل الى شيء * ولن يعوض هذا الدارس - أو لن يشفع له - أن يعرف أن جريرا والفرزدق كانا من شعراء النفاض في عصر بني أمية ، أو أن أبا نواس كان من شعراء المجون واللهو في عصر بني العباس * ولن يعوض هذا الدارس - أو لن يشفع له كثيرا ولا قليلا - أنه يستطيع أن يردد كلاما عن الموسيقى الداخلية والخارجية للقصيدة ، ولا أن يتشدد بالاستعارة أو الحجج والكناية والمجاز والتشبيه ، فكل هذا لا غناء فيه ولا طائل تحته مادام صاحبه يلحن أفحش اللحن حين ينطق أو يقرأ ، ويخطئ أقبح الخطأ حين يحرق أو يسطر . . أن المطلوب أساسا من متعلم اللغة - أية لغة - أن يجيد نطقها وكتابتها ، وبعد ذلك يأتي أى شيء آخر . . ولذا أعود فأؤكد من جديد أن العملية التعليمية للغة العربية في مراحل ما قبل التعليم الجامعي يجب أن تتجه أساسا الى اعتماد من يتم هذه المراحل لكي يكون قادرا على ممارسة اللغة العربية الفصحى ممارسة صحيحة ، بأن يقرأها صوابا ، ويعبر بها صوابا ، ويكتبها صوابا ، تماما كما يفعل الانجليزى حين يتعامل مع الانجليزية ، وكما يكون من الفرنسى حين يمارس الفرنسية . .

كذلك اعود فأؤكد من جديد أن السبيل الى تحقيق هذه الغاية هي العمل على تكوين « الملكة اللفوية » لدى التلاميذ في هذه المراحل التي تسبق مرحلة التعليم الجامعي . . . وتكوين الملكة لا يكون يتلقين القواعد ، ولا يحشو رأس الدارس بالمعلومات ، ولا بكثرة الفروع المدروسة وتعدد الكتب في كل مرحلة ، وإنما يكون - أساسا - بتعويده التمييز أولا نطق الحرف العربي وكتابتها صحيحا ، ثم بتعويده نطق الكلمة العربية سليمة ، ثم استخدامها في تراكيب قوية ، وذلك يأتي أساسا عن طريق تقديم النماذج الجيدة والأنماط اللفوية المختارة ، من خلال النصوص المناسبة ، التي يجب أن يعيشها التلاميذ سمعا وقراءة وكتابة وحفظا ما أمكن . كذلك اعود فأؤكد أن خير معين في هذا المقام هو القرآن الكريم ، فهو يعلم نطق الحرف العربي ، وضبط بنية الكلمة العربية ، ويقدم أمثل النماذج للجملة العربية ، وأروع الأمثلة للتراكيب العربية في مختلف الحالات والأوضاع والمقامات ، كالإيجاب والنفي ، والاستفهام والأخبار ، والتأكيد والترجيح ، وغير ذلك مما ينلج تحث التراكيب اللفوية . .

« اللغة ٠٠ وأول سليات اعداد معللها »

لاشك أن المعلم هو الأساس فى العملية التعليمية ، فبقدر حظه من حسن الاعداد وصحة الأداء ، يكون حظ تلاميذه من حسن التعلم وصحة التكوين ٠٠ ومن هنا كان اصلاح حال اللغة العربية فى مراحل التعليم متوقفا على اعداد معللها اعدادا سليما . فطالما كان مستوى المعلمين دون المطلوب ، لا يمكن أن يتم اصلاح تعليمي ، مهما أحدثنا من تطوير ، ومهما اتسع هذا التطوير ليمس المنهاج والكتاب والمدرسة جميعا ٠٠ فالأساس هو المعلم ، ولا يغنى عن الاهتمام به الاهتمام بأى شىء آخر ٠٠

وقد لاحظنا فى السنوات الأخيرة ضعفا خطيرا فى مستوى كثيرين ممن يتخصصون ليكونوا معلمين للغة العربية ، وبالتالي فى كثيرين ممن يقومون بالفعل بتدريس تلك اللغة ٠ وأقول : كثيرين ، لأن لدينا - بحمد الله - طائفة تجيد علوم تلك اللغة ، وتؤدى واجبا على الوجه الأكمل ٠ لكن وجود هذه الطائفة المرضية لا يحجب عن النظر وجود طوائف أقل ما يقال عنها : أنها لم تعد الاعداد المطلوب ليكون أفرادها قواما على اللغة العربية ، وتعليمها للتلاميذ فى مراحل التعليم المختلفة تعليميا صحيحا ٠٠

وظاهرة ضعف المستوى بين كثيرين ممن يقومون بتدريس اللغة العربية الآن ، يرجع الى أسباب عدة ، أهمها أن أكثر من يلتحقون بالكليات والأقسام التى تعد المتخصص فى اللغة العربية

وأدبها ، يذهبون إليها دون استعداد كاف لهذا التخصص ، فالكثري من أصحاب المجموع المتواضع في الثانوية العامة ، وهؤلاء يلجأون إلى تلك الكليات والأقسام مضطرين ، حيث لم يجدوا فرصاً في كليات أخرى قد تكون مبولهم أكثر إليها ، ونفوسهم أشد تعلقاً بها . . . وهكذا يلتحق هؤلاء بكلية دار العلوم ، أو بأقسام اللغة العربية في كليات الآداب أو التربية أو الآلسن ، وهم أساساً لم يعدوا الأعداد المطلوب في المرحلة الثانوية ، ولم يكونوا من المتفوقين في تلك المرحلة ، ثم هم يلتحقون بتلك الكليات والأقسام ، وهم على كره وعلم اقتناع بما سيدرسونه . ومن هنا يظنون في مستوى غير مرض حتى لو تخرجوا في تلك الكليات والأقسام ، لأنهم أساساً أصحاب مستوى علمي متواضع واستعداد لتعلم اللغة غير كاف ، ثم لأنهم قد حملوا على دراسة دون حب لها أو تعلق بها . . . ولهذا كله قد تبذل تلك الكليات والأقسام - التي تخصص الطلاب في اللغة وأدبها - أقصى الجهد في أعداد هؤلاء ، ولكن أكثر الجهود تضيق هباء ، ويتخرج كثيرون من تلك الكليات - بعد تشر ، أو بدون تشر ، ولكن دون أعداد كاف للقيام بأمر اللغة العربية وتعليمها . . . ومن المؤسف أن نعلم أن السبيل إلى إصلاح هذا الخلل سوف يظل كما هو موصداً ، مادام التعليم الثانوي على ما هو عليه ، ومادام نظام القبول في المرحلة الجامعية يقوم على نظام مكتب التنسيق وحده . . . وذلك لأن النوعية الممتازة نسبياً في التعليم الثانوي ، سوف تظل تتجه - في معظمها - إلى الكليات ذات البريق الأكثر والربع الأعظم والوجاهة الاجتماعية الأفخم ، مثل كليات الطب والهندسة والصيدلة لطلبة القسم العلمي ، والاقتصاد والعلوم السياسية والإعلام لطلبة القسم الأدبي . . . وهكذا يبقى لكلية دار العلوم وأقسام اللغة العربية في كليات الآداب ونحوها ، هؤلاء الطلاب أصحاب المستوى العلمي المتواضع

غالباً ، وأصحاب الميول النافرة من التخصص فى اللغة العربية فى كثير من الأحيان .

نعم سوف يظل باب الإصلاح موضعاً هادماً للتعليم الثانوى على نظامه الحالى ، ومادام الالتحاق بالكليات الجامعية جارياً على قواعد مكتب التنسيق وحده ، لأن المدد الأساسى لكل الكليات والأقسام التى تعد رجال اللغة العربية سوف يظل هو هذا المدد غير المرضى غالباً . والنسب يتمثل فىمن يبقى من طلبة الثانوية العامة بعد أن يلتحق المتأززون والقريبون منهم بالكليات البراقة . وهكذا سوف تحرم الكليات والأقسام التى تعد المتخصصين فى اللغة العربية من معظم المتأززين والقريبين منهم من حملة الثانوية العامة ، كما يستظل هذه الكليات والأقسام تعتمد على أصحاب المجموعات المتواضعة غالباً ، وعلى من يضطرون - لتواضع المجموع - إلى الالتحاق بتلك الكليات والأقسام ، مع الشعور بسوء الحظ ، وعدم التفتح عقلياً ونفسياً على نوعية الدراسة ، مما يجعل محاولة أعداد هؤلاء - أو كثير منهم - نوعاً من الحرث فى الماء أو البنساء على الهواء وقد يسأل سائل - وله الحق - ماذا كان عليه الأمر قبل ذلك ؟ وكيف كان يتم اختيار من سيتخصصون فى اللغة العربية وأدبها فى جامعاتنا ومعاهدنا . والجواب : أن مدد الكليات والأقسام التى تخصص فى اللغة وأدبها كان يتمثل فى رافدين الأول المتأززون من حملة الثانوية الأزهرية ، والثانى النابهون فى العربية من حملة الثانوية العامة ، ممن يدفعهم حبهم للغة والأدب إلى التخصص فى هذا الفرع من فروع المعرفة . أما المتأززون من حملة الثانوية الأزهرية ، فقد كانوا غالباً يلتحقون بكلية دار العلوم - أو كلية اللغة العربية فى الأزهر - وهؤلاء كانوا ينقسمون إلى هاتين الكليتين برغبة شديدة وميل واستعداد لا يكادان يقاومان . وكانوا يتقدمون إلى امتحان شاق لكى يختار أفضلهم والآن قد

جف هذا الرافد تقريبا بعد أن تم تطوير جامعة الأزهر ، وأصبحت لها كليات ذات بريق ، يسرع إليها المتمازون من حملة الثانوية الأزهرية ، ولا يهتمون - في جملتهم - بالالتحاق بدار العلوم أو كلية اللغة العربية ، لأنهم يرون مستقبلا أفضل وكسبا أعظم ووجهة أفضل في الالتحاق بطلب الأزهر أو نحوها من الكليات الأزهرية الجديدة ذات البريق الباطف لأبصار المتمازين من الطلاب . . . وأما المتمازون من حملة الثانوية العامة ، فقد كانوا - غالبا - يلتحقون بكليات الآداب وأقسام اللغة العربية بها ، حينما كانت القيم الأدبية والثقافية لا تزال ذات جاذبية للطامحين من الشباب ، حيث يريدون أن يكونوا مثل طه حسين وجيله ممن تألقوا من خلال العمل في ميدان اللغة والأدب . وهذا كله كان قبل الافتتان الجنوبي بالكليات ذات البريق والربح والوجهة الاجتماعية المستحدثة .

أما الآن فقد جف هذا النبع تقريبا كذلك ، ولم يعد أغلب الطلاب المتمازين في الثانوية العامة يفرون بكليات الآداب فضلا عن أقسام اللغة العربية بها ، وذلك لما سبق إيضاحه من قبل . . . ولهذا كله يحتاج الأمر إلى إصلاح جذري في مرحلة التعليم الثانوي ، ثم في طريقه إلحاق الطلاب بالجامعة . . . فما هو هذا الإصلاح الذي يمهّد كلية دار العلوم وأقسام اللغة العربية في كليات الآداب بالمتمازين الراغبين فعلا في التخصص في العربية وأدبها ، ليكون اختيارهم أساسا لاعداد المعلم الصالح ؟ والحل الذي أراه هو أن تقوم وزارة التعليم بأعداد أعداد كافية من الطلاب أعداد خاصا . ليكونوا المدد الأساسي لكلية دار العلوم وأقسام اللغة العربية بكليات الآداب والتربية واللسان ، وبغيرها من المعاهد والأقسام التي تعد المتخصصين في اللغة العربية وأدبها . وأعداد هؤلاء - عن طريق وزارة التعليم - يكون بأحد أمرين ، الأول - وهو الأفضل - إنشاء

« مدارس ثانوية للغة القومية » ، وهذه المدارس نوع من المدارس النوعية ، التي تسلم بعد المرحلة الثانوية الى لون معين من التخصص ، كما يحدث في المدارس العسكرية الثانوية ٠٠٠ وفي تصوري أن يلتحق بهذه المدارس المقترحة تلاميذ ممن أتموا المرحلة الإعدادية ، ليدرسوا مواد المرحلة الثانوية الخاصة بالشعبة الأدبية ، مع التركيز أكثر على علوم اللغة العربية وأدبها ، ومع الاهتمام بصفة أساسية بمعايشة النصوص العربية الجيدة ، والتمرس بها استماعا وقراءة وفهما وحفظا ، وخاصة نصوص القرآن الكريم الثانوية للغة القومية « الدراسة الثانوية الأدبية التي يتما رفاقه والحديث النبوي الشريف ٠٠ وهكذا يتم الطالب في « المدرسة في المدارس الثانوية العادية ؛ مع التزود أكثر من علوم اللغة العربية وفنون أدبها ، ومع التمكن أكثر من النصوص العربية الممتازة التي تساعد على تكوين الملكة اللغوية والكشف عن الملكة الأدبية ٠٠ ثم ينال الطالب « الثانوية العامة - تهيئ اللغة القومية » ، ويكون معدا اعدادا صحيحا لكي يلتحق فقط بكلية دار العلوم أو باقسام اللغة العربية بكليات الآداب ، ونحوها من الأقسام التي تعد متخصصين في اللغة وأدبها . وبهذا نضمن لنجاح الدراسة في تلك الكليات والأقسام - ولعملية التخصص فيها - أمرين ، الأول أننا وفرنا نوعية من الدراسات قد أعدت علميا وجهازا للتخصص بطريقة صحيحة ، ضمنت لها المستوى المطلوب ، الذي يمكن فعلا البناء في الجامعة عليه . والأمر الثاني أننا قد ألحقنا بتلك الكليات دارسين راغبين في تلك الدراسة ، قد هموا أنفسهم لها من قبل ، ولم يضطروا إليها اضطرارا أو يدفعهم إليها مكتب التنسيق دفعا ٠٠ وقد يسأل هنا سائل : كيف يفرى التلاميذ بعد المرحلة الإعدادية لكي يلتحقوا بهذه المدارس الثانوية النوعية التي تعدهم للالتحاق فقط بكليات اللغة العربية وأقسامها؟ والجواب : أن تقسم الحوافز المقررة لهؤلاء التلاميذ - كما يحدث

فى كثير من المدارس الثانوية النوعية الأخرى - كان يوفر المسكن والمعيشة لهؤلاء التلاميذ ، وكان يمنحوا مكافآت شهرية أثناء الدراسة .

وفى رأى أن هذه المدارس الثانوية النوعية قد أصبحت ضرورة ملحة ، ويجب البدء بإنشائها على وجه السرعة . ويمكن أن نجرب بفتح مدرسة فى كل محافظة ، وبقينى أن التجربة ستنال نجاحا كبيرا . يستحق كل ما يبذل فى سبيلها من جهد أو مال . . . ولكن نطمئن ابتداء على سلامة التجربة ، نتذكر أن شببها لها قد وجد فى الماضى وحقق أعظم النجاح ، فقد أنشئت ذات يوم مدرسة ثانوية نوعية لتجهز الطلاب للالتحاق بدار العلوم ، وسميت لذلك « تجهيزية دار العلوم » ، وكانت مددا غنيا ومفريا لهذه الكلية البريقة . ولكن حدث بعد فترة الاستغناء عنها ، والاكتفاء بالمتأخرين من حملة الثانوية الأزهرية ، وظل الأمر على ذلك سنوات ، الى أن كان تطوير جامعة الأزهر ، فجف هذا الرافد كما أوضحت من قبل ، وعادت الحاجة ماسة الى فتح تجهيزات لا لدار العلوم وحدها ، وإنما لكل الكليات والأقسام التى تعد متخصصين فى العربية وأدبها .

أما الأمر الثانى الذى يمكن أن يكون حلا للأزمة - وإن كان دون الحل الأول - فهو أن تنشئ وزارة التعليم شعبة فى الثانوية العامة تسميها « شعبة اللغة القومية » ، تضاف الى الشعبة العلمية والشعبة الأدبية . وفى تصورى أن يزداد فى منهاج اللغة العربية وأدبها فى تلك الشعبة الخاصة « باللغة القومية » ، بحيث يعد الدارسون فيها أعدادا جيدا ليلتحقوا فقط « بكلية دار العلوم » ، أو بأقسام اللغة العربية بكليات الآداب والتربية والألسن . . . وقد يسأل سائل السؤال السابق نفسه : ماذا يجرى التلاميذ بأن

يكونوا في تلك الشعبة الخاصة « باللغة القومية » ؟ والجواب :
 الحوافز . فلو جعلت حوافز مغرية لهؤلاء الذين سيلتحقون بهذه
 الشعبة لتوفر منهم عدد كبير ، بالإضافة الى الاعداد التى ستوفرها
 الرغبة الذاتية والميل الى التخصص فى حقل اللغة والأدب . . ان
 الأخذ بأحد الأمرين أو كليهما سوف يوفر - دون شك - مددا طيبا
 لكل الكليات والأقسام التى تقوم على اعداد متخصصين فى العربية
 وأدبها . . ويخرجنا من أزمة فرضت على تلك الكليات - غالبا -
 خارسين لا يصلح أكثرهم لهذا النوع من التخصص ، لا بمستواهم
 العلمى ، ولا بميلهم الشخصى . . على أنه يمكن أن يفتح الباب أمام
 الراغبين من حملة الثانوية العامة من الشعب الأخرى ، على أن يكون
 امتحان القبول فى كل كلية أو قسم هو الفحص لا مكتب التنسيق .
 فمن الممكن أن يجد طلاب من حملة الثانوية العامة فى أنفسهم رغبة
 التخصص فى اللغة والأدب ، وقدرة على المضى فى هذا التخصص ،
 وهؤلاء من حقهم أن تتاح لهم الفرصة ، بأن تجرى عليهم الاختبارات
 وتعتقد لهم الامتحانات ، التى تتحقق معها صلاحيتهم . . .

وهكذا يمكن حل أزمة اختيار من يقبلون للاعداد فى كليات
 اللغة العربية وأدبها بأحد أمرين أساسيين : الأول التعديل فى
 نظام التعليم الثانوى ، والثانى التحرر من الزام مكتب التنسيق .
 وبعد حسن اختيار من يلحقون بالكليات والأقسام التى تخصص
 فى اللغة العربية وأدبها ، يأتى دور تلك الكليات والأقسام فى
 الاعداد بالفعل ، بحيث يتم المدارس مرحلته الجامعية وقد أصبح
 فعلا متخصصا متمكنا ، صالحا لأن يعلم اللغة ويكون ملكتها لدى
 التلاميذ . وهذا الدور هو موضوع الحديث التالى .

” اللغة ٠٠ وتصحيح اعداد من يتخرجون في معاهدها “

بينت في حديث سابق أن أساس الضعف الذي بدأ في السنوات الأخيرة على كثيرين من المتخرجين في الكليات والأقسام التي تعد المتخصصين في اللغة العربية ، هو أن أكثر من يلتحقون بهذه الكليات في السنوات الأخيرة ، من ضعاف المستوى أولا ، ومن المحولين حملا على هذا التخصص ثانيا ، وذلك لأن هذه الكثرة هي بقايا حملة الثانوية العامة الذين لم يجدوا مكانا في الكليات ذات البريق الخاطف والوجاهة الاجتماعية المغرية ، وفي ذلك الحديث السابق قدمت الحل الذي أراه لتجاوز هذه الأزمة ، وتوفير الأعداد الكافية من الطلاب ذوي المستوى الممتاز والرغبة الحقيقية ، الذين يمكن أن يكونوا مددا لتلك الكليات والأقسام التي تعد المتخصصين في اللغة العربية وأدبها ، وركزت الحل في أمرين يمكن اختيار أحدهما ، الأول فتح مدارس ثانوية نوعية تعد التلاميذ بعد المرحلة الإعدادية أعدادا يؤهلهم للالتحاق بتلك الكليات والأقسام التي تقوم على أمر العربية وأدبها ، مثل كلية دار العلوم بجامعة القاهرة ، وأقسام اللغة العربية بكلية الآداب بالجامعات المختلفة ، وأوضحت أن فتح هذه المدارس الثانوية النوعية التي يمكن أن تسمى « المدارس الثانوية للغة القومية » يضمن توفير نوعية ممتازة من حملة الثانوية لتلك الكليات والأقسام ، لا تتسرب إلى الكليات ذات البريق الخاطف للأبصار والوجاهة الاجتماعية المنديرة للعقول ، حيث يعد هؤلاء التلاميذ في مدارسهم الثانوية أعدادا خاصا في اللغة والآداب ، ليكون طريقهم

الوحيد في المرحلة الجامعية هو تلك الكليات والأقسام التي تخصص
أبنائها في العربية وأدبها . . . أما الأمر الثاني الذي ضمنته
اقتراحي ، فهي إنشاء شعبة جديدة في الثانوية العامة تضاف إلى
الشعبتين العلمية والأدبية ، وتسمى هذه الشعبة الثالثة « شعبة
اللغة القومية » ، ويمكن في هذه الشعبة تكثيف الدراسة في علوم
اللغة العربية وأدبها وفي تكوين الملكة اللغوية عند التلاميذ
والكشف عن الملكة الأدبية فيهم ، ومن هذه الشعبة ينال التلاميذ
شهادة الثانوية العامة - شعبة اللغة القومية ، ويتجهون بالضرورة
إلى الكليات والأقسام التي تعد المتخصصين في اللغة العربية
وأدبها ، ولا يتسربون إلى الكليات الأخرى ، شأن أخوانهم من أبناء
الشعب الموجودة من قبل . . كذلك أوضحت أن السبيل إلى اجتذاب
التلاميذ إلى تلك المدارس الثانوية النوعية المقترحة ، أو إلى هذه
الشعبة الخاصة المرجوة ، إنما هو عامل الحوافز ، فلو توفرت
لتلاميذ تلك المدارس أو لتلاميذ هذه الشعبة حوافز مغرية ،
كمكافأة أثناء الدراسة أو مسكن ومعيشة في الأقسام الداخلية مثلا ،
لتوفر عدد كبير يمكن أن يكون مددا غنيا ومقنيا لدار العلوم وإقسام
اللغة العربية بكليات الآداب والتربية والاسن وغيرها . . . وقد
وعدت في الحديث السابق أن أكمل رؤيتي فيما يتعلق بتكوين
هؤلاء الدارسين في كلياتهم وأقسامهم ، بعد أن يكون قد أحسن في
المرحلة الثانوية أعدادهم . . . والرأى عندي أن الدراسة في
الكليات والأقسام القائمة على أعداد متخصصين في اللغة العربية
وأدبها تحتاج إلى وقفة ، وذلك لأن مناهج هذه الكليات والأقسام ،
وطريقة الأعداد فيها تحتاج إلى تنقية وتصفية وإعادة نظر . فبعض
هذه الكليات والأقسام يظفي فيها ما هو ثانوي تكميلي ، على ما هو
أساسي أصلي . بعضها قد يترك الجوهر ويعنى بالعرض . وبعضها
يخلط بين عملية البحث العلمي وعملية التعليم الجامعي . . ولكي
أقدم مثلا لطفيان ما هو ثانوي تكميلي على ما هو أساسي أصلي

أقول : ان بعض الكليات التي تمت متخصصين في اللغة العربية وأدبها ، قد وضعت في مناهجها منذ سنوات دراسة لغة سامية ولغة شرقية ، يختارها أحدهما الطالب لتوسيع مداركه اللغوية ونظراته الثقافية وآفاقه الجامعية . غير أنه بمرور الزمن أصبح هذا الأمر عبئا على الطالب وعلى المنهج وساعات دراسة اللغة العربية وأدبها ، حيث ينفق الطالب في دراسة العبرية أو الفارسية وقتا يقارب الذي ينفقه في دراسة علم من علوم العربية ، دون أن يصل آخر الأمر إلى شيء ، فلا هو يستطيع بعد اتفاق سنوات في الدراسة أن يتكلم العبرية ولا أن يمارس الفارسية ، ولا أن يفيد من دراسة هذه أو تلك فائدة تكافئ ما بذل من جهد .

فإذا سألت : وما فائدة دراسة العبرية للمتخصص - في مرحلة الليسانس - في اللغة العربية ؟ جاءك الجواب بأن العبرية أخت للعربية ، فكلاهما من لغة سامية واحدة قديمة ، هي اللغة الأم ، ودراسة العبرية توقف الدارس على أصول بعض الكلمات والقواعد ، وعلى الكثير من جذور اللغة العربية ونشأتها وتطورها . . . وواضح أن هذا كلام به كثير من الحق ، ولكن الطالب الذي يدرس في المرحلة العالية - بعد الثانوية - محتاج إلى شيء آخر ، محتاج إلى شيء غير التعرف على الأصول والنشؤ والتطور في أمر اللغة العبرية ، أنه محتاج إلى صقل ملكتها لديه وإلى معرفة قواعدها والاحاطة بعلومها وتكوين ذخيرة كافية من كلماتها المضبوطة وتراكيبها الصحيحة وأدبها الجميل . . ان دراسة العبرية ومعرفة ارتباطها بالعربية في الأصول والجذور ، أو دراسة الفارسية ومعرفة شيء من أدبها وما قد يكون له من صلة بأدبنا العربي ، إنما مجاله الدراسات العليا - ولئن سيخصصون في الدراسة المقارنة لغوية أو أدبية - لا المرحلة العالية ، وهي مرحلة الليسانس ، التي هي أساسا للتمكن من اللغة العربية وأدبها . . وقد ثبت من خبرة

سنوات طويلة لا تقل عن ثلث قرن ، أن معظم الذين درسوا العبرية أو الفارسية في مرحلة الليسانس الى جانب العربية لم يفهموا شيئا ذا قيمة ، ولم يبق في ذواكرهم مما درسوا أى شيء له وزن . . .

فاذا أردنا مثالا لترك الجوهر والاعتماد بالعرض ، نقول : أن بعض الكلمات قد وضعت في مناهجها دراسة فقه اللغة العربية ، ومعروف أن هذا العلم يعنى قبل كل شيء ببنية الكلمات وضبطها ، وبدلالاتها ومجالاتها . . . وقد كان السابقون من دارسى هذا العلم يدركون ذلك ويبذلون أقصى الجهد في تنشئة طلابهم عليه ، بحيث تستقيم ألسنتهم وأقلامهم ويصح تعبيرهم ، بعد أن تتكون ملكتهم ويشرى محصولهم من خلال معايشة كتب اللغة ومعاجمها وأمهاث كتب أدبها . . . غير أن دراسة « فقه اللغة » بدأت تتجه منذ سنوات اتجاه بعيدا عن المجال الجوهرى وتؤثر ما يسمى « بعلم اللغة » ، وتخوض في كلام نظرى عن تاريخ اللغات ونشأة اللغة عند الانسان القديم ، ثم تطورها الى لهجات تتطور الى لغات وتقسم الى فصائل . . .

كما تخوض دراسة علم اللغة في تحليل الاصوات وحشد أقوال العلماء الغربيين في ظواهر لا تفيد كثيرا طلبية اللغة العربية — في مرحلة الليسانس — ، المحتاجين أساسا الى صقل ملكتهم ومعرفه علوم لغتهم ، بحيث يكونون قادرين — قبل كل شيء — على استخدام اللغة استخداما سليما ، وتعليمها لغيرهم تعليما صحيحا . . . فليس يفنى أبنائنا لا يستقيم لسانه حين يقرأ صفحة ، ولا يستقيم قلبه حين يكتب سطورا ، ولا يستطيع أن يعبر بعربية سليمة لمدة دقائق ، ولا يفنى أبنائنا هذا شأنه ، أن يكون محيطا بأراء العلماء عن نشأة اللغة وتطورها ، أو عن تصارع اللغات وتفاعلهما ، أو عن تحليل الاصوات وذبذباتها ، لأن الجوهر مفقود ، فلا غناء في أى عرض بعد فقدان الجوهر . . .

ان دراسة « علم اللغة » ، الذى يتناول ظاهرة اللغة بشكل عام ، ويتحدث عن نشأتها وتطورها ، وفصائلها وتشعبها ، وعن

أصواتها وطبيعتها وتحديد مخارجها ورسم ذبذباتها ، أقول ان دراسة هذا العلم ثقافة لغوية مطلوبة ، ولكنها بالنسبة لدارسى اللغة العربية فى المرحلة العالية - مرحلة اليسانس - تشبه العرض بالنسبة للجوهر ، فالجوهر هو دراسة فقه اللغة العربية ذاتها ، والتعرف على معاجمها ، والتدرب على استخدام تلك المعاجم ، والتزود بما تحويه من ضبط للكلمات فى بنيانها ، ومن دلالاتها واستعمالاتها ، وغير ذلك مما يفيد بشكل أساسى من يبدأ التخصص فى اللغة العربية .٠٠ أما ما بعد ذلك من ثقافة لغوية عامة تتصل بظاهرة اللغة فى نشأتها وتطورها ، وباللهجات وتشعبها وفصائل اللغات وتمدها ، وبالأصوات اللغوية ومخارجها وتشريحها وذبذبات ما يصدر عنها ، كل ذلك يمكن أن يرجأ الى مرحلة الدراسات العليا التى تأتى بعد المرحلة العانية ، بحيث تقرر هذه الثقافة - المتصلة بعلم اللغة بشكل عام - على طلاب الماجستير والدكتوراه ، الذين يتجهون فى بحوثهم ورسائلهم الى تخصص الدراسات اللغوية .٠٠٠

ولكى أقدم مثالا للخلط بين البحث الاكاديمى والواجب التعليمى - وهو أمر يحدث فى أكثر الكليات والأقسام - أقول : ان رسالة الجامعة - أية جامعة - تقوم على دعمتين أساسيتين ، الأولى البحث الاكاديمى ، والثانية الواجب التعليمى ، وشأن البحث الاكاديمى أن يقسوم على الفرض والاحتمال والتجربة والاستنتاج ، وشأن هذه العلمية الاكاديمية أن تطرح آراء عديدة وأفكارا نظرية شخصية ، وأكثر تلك الآراء والأفكار ، يحتاج الى وقت لكى يصفى ويستقر ويأخذ شكل الحقائق العلمية المقررة . أما العملية التعليمية فشأنها أن تعتمد الى اىصال تلك الحقائق المصفاة المستقرة الى الطلاب . فاذا خلط من يعلم فى الجامعة وفرض على طلابه آراء لم تثبت وأفكارا شخصية لم تستقر ولم تأخذ وضع الحقائق العلمية المقررة ، فانه يكون قد خلط بين الجانب

الباحثين الأكاديمي والجانب التعليمي الجامعي ، على وجه يبدل الطلاب ويحيرهم ، ويزلزل المعارف الثابتة لديهم ٠٠ على أن عرض الأفكار الشخصية المخالفة لما هو مقرر ، وطرح الفروض الاجتهادية الخارجة عما هو مستقر ومسلم ، ان جاز في أى مجال من مجالات الاجتهاد في البحث ، فلا يجوز في مجال اللغة العربية ، وذلك لما لها من قداسة خاصة ، تفرض أن لا تغير في قواعدنا ولا تبدل في دلالاتها ، ولا نبتكر في طرائق تركيبها ، الا بالقدر الذي يتفق مع المأثور عن العرب والمعروف من خصائص نصوص العربية ، وخاصة خصائص النسق القرآني الذي يرفض أى تغيير أو تبديل في قواعد اللغة ودلالات الفاظها ٠٠

ان الاجتهاد المباح والمشروع في مجالات اللغة العربية ، هو الاجتهاد في مجال طريقة العرض ، ومجال تعليم القواعد ودرس النصوص بما يصقل الملكة ويشرب الطلاب روح العربية ٠٠ اما الاجتهاد وطرح أفكار شخصية ومقترحات ذاتية تتنافى مع ما استقر من قواعد اللغة وأصول اعرابها واشتقاقات صيغها ودلالات الفاظها ، فانه لا يعد اجتهادا ايجابيا مثمرا ٠ وعلى فرض التسليم بما فيه من ايجابيات ان وجدت ، فانه يجب أن يظل في نطاق البحث الأكاديمي ، وأن يبقى بعيدا عن النطاق التعليمي ، حتى لا يحدث الخلط الضار والمنافي لطبيعة العملية التعليمية الجامعية ٠٠

وللموضوع بقية في حديث تال ان شاء الله ٠٠٠

« اللغة ٠٠ ووقفه مراجعة لمناهج كلياتها وأقسامها »

لاحظت في حديثي السابق أن مناهج الكليات والأقسام التي
تعتمد المتخصصين في اللغة العربية وأدبها ، تحتاج الى وقفة مراجعة ،
لأن بعض تلك الكليات والأقسام ، أصبح يغلب الثانوى التكميلي
من المواد على الاساسى الاصلى منها ، كما أن البعض الآخر قد
صار يعنى بالعرض أكثر من عنايته بالجوهر ، وفى كثير من الحالات
يتم خلط بين الجانب البحثى الأكاديمى ، والواجب التعليمى
الجامعى ، حيث يطرح بعض الزملاء القائمين بالتدريس خواطرم
الشخصية ، وأفكارهم الذاتية على أنها حقائق مقررة أو معارف
محقة ، مما يبلبل الطلاب ويحيرهم ، ويزلزل المعارف الثابتة
والقواعد المقررة لديهم ٠٠ وقلت إن ذلك إن جاز فى أى مجال
من مجالات الاجتهاد فى البحث ، فلا يجوز فى مجال اللغة العربية
لما لها من قداسة خاصة ، تفرض ألا نغير فى قواعدها ، ولا نبذل
فى صيغ كلماتها ودلالات الفاظها ، إلا بالقدر الذى يتفق مع المأثور
عن العرب ، والمعروف من خصائص نصوص العربية ، وخاصة
خصائص النسق القرآنى ، الذى يرفض أى تغيير أو تبديل فى
قواعد اللغة وصيغ كلماتها ودلالات الفاظها ٠٠ ثم أوضحت أن
الاجتهاد المباح والمشروع فى مجالات اللغة العربية ، هو مجال
طريقة العرض ، وتعليم القواعد ودرس النصوص ، بما يكون الملكة
ويشرب الدارس روح اللغة ٠٠ وأضيف هنا فى هذا الحديث
أن الكليات التى تخصص فى اللغة العربية وأدبها قد استحدثت
دراسات تتصل باللغة أو بالأدب ، ما لبثت أن اتسعت وجارت على

اللغة والأدب ، وأوشكت أن تشغل بعض الأساتذة والطلاب عن الواجب الأول الذى أنشئت من أجله هذه الكليات والأقسام . . . ان هذه الدراسات المستحدثة لازمة ومفيدة من غير شك ، ولكن الخطأ فى تشجيعها وطغيانها على علوم العربية وفنون أدبها ، الأمر الذى سبب ما نراه من ضعف متفشى فى كثيرين من المتخرجين فى تلك الكليات والأقسام ، حتى يخطئ الواحد منهم حين يقرأ صفحة ، أو حين يسطر رسالة ، أو حين يحاول التعبير لمدة دقائق بلسان عربى مبين . . فمثلا بعض أقسام اللغة العربية استحدثت دراسة الأدب الشعبي - وهذا طيب وجميل - لأنه أدب على كل حال - لكن الأمر تطور من دراسة الأدب الشعبي ، الى دراسة الفن الشعبي ، ثم الى دراسة « الفلكلور » بمعناه الواسع ، الذى يشمل كل المأثورات الشعبية . . ان تلك الدراسة مفيدة وضرورية ، لكنها ليست مهمة من نريدهم أن يتقنوا علوم العربية وفنون أدبها ليكونوا حراسها وحمايتها وسدنتها والقائمين على تعليمها . ولذا يجب أن تعد تلك الدراسة على أنها من المكملات لا من الأساسيات ، لأن الإصراف فى الدراسات الشعبية يجور على المناهج الخاصة بالعربية . وعلى الوقت المخصص لمحاضراتها ، ويشغل الطلاب عما من شأنهم أن يهتموا أساسا به . . كذلك استحدثت بعض أقسام اللغة العربية دراسات مسرحية ، تتصل بالدراما ونشأتها وتطورها وأسسها وفنونها وقواعدها ، وقد تتجاوز فتعرض للعرض المسرحى ودعائمه ومقوماته . . ولا شك أن كل ذلك مفيد ، ولكنه ليس ضروريا لطلاب التحقوا بكلية ما ليتخصصوا فى اللغة العربية وأدبها ، إنما هو ضرورى للدارسين فى معهد الفنون المسرحية أو معهد السينما .

أما دارسو الأدب العربى فحسبهم أن يدرسوا من الجانب المسرحى ، الأدب المؤلف للمسرح ، فهم لا تعنيهم المسرحية على إطلاقها ، فضلا عن الجوانب الأخرى المتصلة بالتمثيل وتاريخه

وفنونه ومقومات عروضيه • أجل لا تصنيهم المسرحية ، إلا إذا كانت نصاً أدبياً ، كالذى خلفه شعرا أحمد شوقي أو كالذى أبدعه نثرا توفيق الحكيم • وذلك لأن هم كليات اللغة العربية وأدبها أن تهتم بالنصوص الأدبية لا بأية نصوص • وعلى ذكر الأدب نرى أن دراسة هذا الفن فى كثير من كليات اللغة العربية وأقسامها تقوم على الدوران حول الأدب ، دون الاهتمام بالأدب نفسه • فكثير من الدراسات أقرب الى التاريخ وتراجم الأدباء ، وكثير منها أشبه بالتحريف بالمدراس والنظريات • أما الاتصال بأمهات كتب الأدب والتمرس بنصوصها ، ومعايشة أساليبها وهضم جمالياتها والتزود بروائنها وصقل الملكة الأدبية من خلالها ، فشى نادر الحدوث أو يأتى فى المحل الثانى ••

وهكذا تاتى الدراسة اللغوية – فى كثير من الممارسات – أقوالا وأفكارا ونظريات حول اللغة ، وتجيء الدراسة الأدبية – فى كثير من الحالات – أقوالا وأفكارا ونظريات حول الأدب • فلا انثقة تدرس كلغة ولا الأدب يدرس كأدب ••• وهكذا يتخرج كثير من الطلاب وقد عرفوا أشياء عن الفرق بين اللغة واللهجة ، وأشياء عن تشريح مخارج الأصوات وطبيعة كل صوت وذبدباته ، لكنهم يخطئون فى ضبط بنية كلمة بسيطة ، ولا يميزون أحيانا بين فاعل -تته الرفع ومفعول حقه النصب •• كذلك يتخرج هؤلاء الطلاب وقد عرفوا شيئا عن « الرومانتيكية » والرمزية والواقعية ، لكنهم لا يستطيعون أن يقرأوا قصيدة للمتنبى قراءة صحيحة ، بل لا يقدرون على التمييز بين بيت شعر موزون وآخر مكسور •• نعم وقد يعرف الواحد من هؤلاء المفهوم الحقيقى « للفلكلور » ، والفرق بينه وبين مصطلح الأدب الشعبي ، ويؤكد لك أن الأول أعم من الثانى ، وقد يعرف أيضا الفرق بين « التراجيديا » « والكوميديا » ، أو بين « الكوميديا » و « الفارس » ، ويؤكد لك أن كلمة « دراما » أعم من كلمة « تراجيديا » ، وقد يزيد فيعرف

شيئا عن العرض المسرحى ، والمسرح الشامل ، وغير ذلك من المعازف
العصرية ، ولكنه يقف حائرا أمام صفحة من كتاب الأغاني لابي
الفرج ، فلا يستطيع أن يقرأ فضلا عن أن يفهم ، كما يتعثر قلما
إذا أراد أن يعبر عن نفسه فى مقال أو رسالة ، ويزداد تعثرا إذا
حاول أن يبين عن خواطره فى موقف يحتاج الى استخدام اللسان
العربى المبين . . أن هؤلاء المساكين يتخرجون ، ويوكل الى كثيرين
منهم أن يقوموا بتدريس العربية للتلاميذ . ومن هنا يكون ما نرى
من ضعف مستوى اللغة فى المدارس والجامعات وفى شتى المجالات ،
لأن كثيرين من المدرسين أنفسهم لا يتقنون لغتهم ، ولا يعرفون كيف
يقومون السننتهم أو أقلامهم . .

ومن هنا يحتاج الأمر - كما قلت من قبل - الى إعادة النظر
فى مناهج الكليات والأقسام التى تعد المتخصصين فى العربية
وأدبها . وهذه مرحلة تلى مرحلة حسن اختيار من يلتحقون بتلك
الكليات والأقسام بطبيعة الحال . . والموضوع ببساطة ، هو أن
نهتم بالجواهر قبل الاهتمام بالعرض ، وأن نعى بما هو أساسى
أصلى قبل عنايتنا بما هو ثانوى اضافى ، وأن نميز بين الخواطر
الذاتية فى البحث الأكاديمى ، وما يعلم للطلاب كمقرر جامعى . .
والاهتمام بالجواهر يحتم أن تكون علوم العربية وفنون أدبها هى
الأساس لما يعلم فى مرحلة الليسانس . وهذا الأساس تغطى له
الساعات الكافية ويقوم عليه المقتصدون المتخصصون من الأساتذة .
على أن يحدث اهتمام ضرورى بالجوانب التطبيقية والدروس
التدريبية فى هذه المرحلة ، حيث لا تكفى المحاضرات النظرية
التلقينية . فتدريس قواعد اللغة مثلا لا يغنى أبدا عن تدريب الطلاب
على استخدام تلك القواعد تعبيرا وقراءة وكتابة . . وهذا يحتم
الاهتمام بدرسنيين أساسيين ، الأول درس التحرير ، الذى يلرب
الطلاب على الكتابة السليمة بل الجميلة ، والثانى درس القراءة
والتعبير ، الذى يدرهم على القول الصحيح والمنطق السليم . .

أما العناية بما هو أساسي أصلي قبل العناية بما هو ثانوي اضافي ،
 فينتهزم حذف ما لا فائدة منه من مناهج طلاب اليسانس في كليات
 اللغة العربية واقتصادها ، كاللغة الفارسية واللغة العبرية ،
 والاهتمام - مكان هاتين اللغتين - بالتحرف على المكتبة العربية ،
 والتمرس بالمعاجم ، ومعايشة النصوص ، واستخدام معامل اللغات ،
 والاهتمام بكل ما يدرب على التحرير السليم والنطق الصحيح ،
 وما يصقل الملكة اللغوية ويبرز الموهبة الأدبية .. والتمييز بين
 البحث الأكاديمي والعمل التعليمي ، يوجب ألا يبلبل الأساتذة
 الطلاب في مرحلة اليسانس باجتهاداتهم الشخصية في اللغة ،
 وألا يلغوا ما هو مقرر ومطلوب من القواعد والمصطلحات بما يمن
 لهم من الآراء والأفكار ، وأن يقدموا للطلاب ما يجب أن يعرفوه من
 قواعد اللغة ، وأن يرجئوا طرح آرائهم وأفكارهم واجتهاداتهم
 الخاصة الى مرحلة الدراسات العليا ، التي تتحمل - بل تتطلب -
 الاجتهاد والابتكار والرأى الشخصي .. أقول هذا وفي ذاكرتي
 الكثير مما أحدثه زملاء أفاضل أذكيا مجتهدون ، أوصاتهم اجتهاداتهم
 الى انكار بعض قواعد العربية وضوابطها ، فراحوا يعيبون على
 النحو العربي الكثير ، ويحاولون طرح أفكار جديدة فيها كثير من
 الترخص الذي لا يلائم طلابا في مرحلة يحتاجون فيها الى معونة
 الثوابت ...

لقد آن الأوان لعمل اصلاح شامل لعملية تعاليم العربية في
 كل مراحل التعليم ، ولا يصح أن تغفل هذا الاصلاح الشامل
 مكتفين بعملية « الترقية » التي لا تسمن ولا تغنى من جوع ..
 واقصد بعملية الترقية ما يحدث من وقت لآخر من تغيير للكتب في
 المرحلة قبل الجامعية ، ومن اضافة مواد جديدة للدارسين في المرحلة
 الجامعية ، كل ذلك دون أن نعتبه الى أننا نمنح التلاميذ شهادة
 الثانوية العامة بعد دراسة للغتهم القومية تستغرق اثنتي عشرة
 سنة ، دون أن نتأكد من أنهم يستطيعون استخدام تلك اللغة

القومية استخداما صحيحا في التعبير أو الكتابة أو القراءة ..
وأشد خطرا من ذلك أننا نمنح المتخصصين في اللغة القومية إجازة
الليسانس ، دون أن نطمئن إلى أنهم يقدرون على ممارسة تلك
اللغة ممارسة صائبة في مجالات التعبير أو التحرير ، فضلا عن
القيام بتدريسها للتلاميذ ..

إن الأمر إذا استمر على هذا الوضع ، فسوف يستمر
تدهور المستوى اللغوي سنة بعد سنة .. وأخشى ما أخشاه أن
ينتهي الأمر بموت هذه اللغة أو - على أقل تقدير - بتقلصها
وانزوائها وتحولها إلى لغة أثرية مهجورة ، لا يعرف استخدامها
إلا قلة قليلة من المتخصصين ..

إن الأمل في هذا الإصلاح الشامل لعملية تعليم لغتنا القومية
ما زال موجودا بل قويا ، لأننا نمر بمرحلة إعادة البناء وإصلاح
الخلل في كثير من المواطن التي أصابها الخلل ، ثم لأن التعليم
وإصلاحه يأتي في مقدمة هذا الإصلاح ، حتى لقد أصبح الاهتمام
به مشروع مصر القومي للسنوات القادمة .. وإنها لفرصة مواتية
أن تتم عملية إصلاح تعليم لغتنا القومية ، كجانب أساسي من
جوانب الإصلاح التعليمي الشامل والمأمول ..

«اللغة ، والحفاظ على مقومات الشخصية القومية (★)»

لا جدال في أن لكل شخصية مقومات خاصة بها ، بعضها مقومات حية ، وبعضها مقومات معنوية . وإذا كان هذا في الشخصية الفردية واضحا ، فهو في الشخصية القومية أشد وضوحا . . . والشخصية العربية لا تخرج على هذه القاعدة ولا تشذ عنها ، فلها مقوماتها الحسية المتميزة ، ومقوماتها المعنوية المحددة .

وليس من شك أيضا في أن لغتنا القومية تأتي في الصدارة من المقومات المعنوية المميزة والمحددة للشخصية العربية . فاللغة - ومعها قيم أمتنا وثقافة شعبنا وعاداتنا وتقاليدها - تمثل أهم مقومات شخصيتنا ، ويبنى عليها الطابع الذي يميزنا ، شأننا في ذلك شأن كل الأمم الأخرى ، وخاصة ما كان منها ذا أصالة وحضارة وتاريخ .

وانما تأتي اللغة في الصدارة من المقومات المعنوية لأية شخصية قومية ، لأنها هي اللسان المبرر من كل ما عداه . . . المقومات الأخرى ، فهي التي تسجل تاريخ الشخصية القومية . وهي التي تتحدث بحضارتها ، وهي التي - بأدبها وتراثها - تعبّر عن قيمها وحركة عقلها ونبض قلبها . . . وكذلك تأتي اللغة في

(★) هذا بحث قد أعد ليلى في مؤتمر علمي بعمان ، ثم حدث ظ. ١٠٠٠
حالت دون انعقاده .

المصادرة من القومات المصنوية لأية شخصية قومية ، لأنها وسيلة
التواصل الفكرى والروحى بين أبناء الأمة من جانب ، ووسيلة
التعرف عليهم حين يعبرون للآخرين عن أنفسهم من جانب آخر ..

فباللغة بالنسبة لأية شخصية قومية لها أهمية خاصة ترجع
الى أمرين أساسيين ، الأول أنها عنوان على الشخصية كأحد
ملامحها الرئيسية التى تعرف بها بين الآخرين ، والثانى أنها
النافذة التى تطل منها الشخصية على تاريخها وحضارتها ، وقيمتها
وثقافتها ، فنأخذ من ذلك كله ما يضمن لها التميز وما يحقق لها
البقاء والاستمرار فى العالمين .. ولهذا إذا ما تخلت أمة عن لغتها ،
أو سمحت للضعف أو العبث أن يشيع فيها ، تكون تلك الأمة قد
تخلت عن أهم معلم من معالم شخصيتها ، وسمحت للضعف أن
يهددها ، وللعبث أن يشوه صورتها ويهز حقيقتها .. فلا يتصور
أحد مثلا أن يكون الانجليز بغير اللغة الانجليزية ، ولا أن يكون
الفرنسيون بغير لغة تمتزج فيها الانجليزية بالفرنسية ، ومن باب أولى
لا يتصور أحد أن يترك الألمان لغتهم للضعف بحيث لا يتكلمها
صحيحة إلا بعض الكتاب والأدباء وكبار المثقفين ، وبحيث يتكلمها
ويكتب بها غير هؤلاء وقد شاع الانحراف فى أقلامهم وشاع
اللحن على ألسنتهم .. وليس الأمر مقصورا على الانجليز
والفرنسيين والألمان ، وإنما هذا شأن كل الأمم التى تحترم
شخصيتها وتحرص على مقوماتها . فلا تكاد تعرف أمة ذات شأن
وتاريخ تترخص فى أمر لغتها بالسماح بأشاعة الضعف فيما أو اللعب
بها ، فضلا عن إهمالها والتخلي عنها ، واصطناع لغة أجنبية أخرى ،
مهما كانت هذه اللغة الأجنبية من القوة والانتشار ، ومهما كان
أهلها من التقدم والتحضر والتفوق .

ولذلك كان من البديهيات والمسلّمات ، أن يحافظ الجميع
فى أية أمة محترمة على لغتهم ، فيكتبوها سليمة ويقرواها قوية

ويعبروا بها صحيحة ، على اختلاف فى المستويات أحيانا ، وظهر ما يقتضيه اختلاف اللهجات أحيانا أخرى .٠٠ أننا لا يمكن أن نرى انجليزيا يخطئ فى لفته الانجليزية ، يستوى فى ذلك الوزير وسائق عربة الوزير ، كذلك لا يمكن أن نجد فرنسيا يخطئ فى لفته الفرنسية ، يستوى فى ذلك القائد الكبير والجندى الصغير ، وأيضا لا نجد ألمانيا يخطئ فى لفته الألمانية ، يستوى فى ذلك الأديب صاحب القلم المبدع ، والعامل الذى يتعامل مع الآلة فى المصنع .٠٠ وكل ما قد يكون من فوارق ، هو ما يتعلق بالمستوى فحسب ، فلفة الوزير والقائد والأديب تتجاوز الصحة الى مستوى أرفع ، بينما لفة السائق والجندى والعامل تأتى فى مستوى بلاغى أقل .٠٠ أما أن تقتصر الصحة اللغوية على المتخصصين فى اللغة وحدهم من الانجليز والفرنسيين والألمان مثلا ، فهذا مالا وجود له ، لأن اللغة عندهم هى أهم مقوم من مقومات شخصيتهم ، فهى التى تميزهم وتكسدهم فى هذا التمييز قبل ملامح وجوههم ولون شعرهم وعيونهم .٠٠

فإذا انتقلنا الى اللغة العربية ، وجدنا أمرين اذا وضعناهما معا سببا لمفارقة كبيرة وأثارا لما أكبر .٠٠ وأول الأمرين أننا نجد اللغة العربية واحدة من أقدم اللغات العالمية ، ومن أعظم تلك اللغات أدبا وأعرقها ثقافة وأغزرها علما وأغناها ترانا .٠٠ أن تاريخ أقدم نصوص مسجلة بهذه اللغة يرجع الى نحو سنة عشر قرنا ، منها قرنان قبل الاسلام وأربعة عشر قرنا فى الاسلام . وقد زخرت هذه اللغة بأدب رفيع كان ومازال واحدا من أهم الآداب الانسانية المستمرة المتطورة .٠٠ وأن العلم المسجل بهذه اللغة قد حفظ الكثير من المعارف الانسانية السابقة على الحضارة العربية ، ثم أضاف الى تلك المعارف ابداعات شتى ، كان للعرب فيها فضل الريادة والسبق ، كما كان لهم فيما ظهر من علم قباهم ، فضل الترجمة والتسجيل والحفظ .٠٠ ثم ان الثقافة العربية بمختلف فنون

وشتى ابداعاتها ورفيع قيمها وسامى مبادئها وأصيل عاداتها وتقاليدها ، قد وعتها اللغة العربية وحفظتها . تراثا إنسانيا عظيما قبل أن يكون موروثا عربيا كريما ..

وثانى الامرين اللذين يسبب اجتماعهما معا مفارقة كبيرة ويثير الما اكبر ، أن هذه اللغة العريقة التاريخ العظيمة الادب الغنية التراث الغزيرة العلم الرفيعة الثقافة ، قد أصابها من الاهمال على يد بنيها ، ومن الضعف على السنة كثيرين من المنتمين اليها ، وعلى أقلام عديدين ممن يكتبون بها من ذويها ، ما يكاد ينذر ببداية انقراضها وقرب انتهاء التعامل بها بين أبناء امته .. وليس ذلك تشاؤما ولا مبالغة بحال ، فاللحن فى التعبير والخطأ فى التحرير والانحراف عن الصواب فى القراءة ، أصبحت كلها من أبرز الظواهر التى تشيع لا بين المثقفين وحدهم ، بل بين كثيرين من كبار المتعلمين ورجال السياسة والمستولين . والعجيب أكثر من هذا ، أن هؤلاء حين يلحنون ويخطئون يبررون ما فيه يتورطون بأنهم ليسوا من رجال اللغة ، وكان الصحة اللغوية مطلوبة فقط من المتخصصين .. على أن العجب يتضاعف حين نرى أن كثيرا من المتخصصين أنفسهم ليسوا فوق مستوى الخطأ واللحن ، فكثيرا ما نسمعهم فى محاضراتهم وأحاديثهم ، بل فى جلسات مجامعهم ، يتورطون فى أخطاء تخرج بالسنتهم عن الصحة وتتحرف بمنطقهم عن الصواب ..

إن ظاهرة ضعف المستوى اللغوى واهمال هذا المقوم القومى ، أصبحت ظاهرة عامة ومفرزة . وأصبح أمر القاذ لفتنا من المقاصد القومية ، التى يجب أن نتصدى لها ونضعها فى مقام الاولويات الرئيسية ..

وواجب الجامعات العربية فى ذلك واجب أساسى ، فهى تخرج انصفوة من أبناء الأمة ، وتعد العناصر القوية الصحيحة القادرة على

القيادة والريادة ، وتهيئة الأمة لمستقبل أفضل في كل المجالات
وحتى التخصصات ٠٠ وليس من المعقول أن تهتم الجامعات بالعلوم
والمعارف المختلفة والتخصصات والتقنيات المتنوعة ، من غير أن تهتم
بالحفاظ على أهم مقوم من مقومات الشخصية العربية ، وهو اللغة
القومية ٠٠ وذلك لأن الجامعات إذا لم تهتم بهذا الجانب ، فسوف
تخرج - في أحسن تقدير - طوائف من المتخصصين غير المكتملين ،
مهما كانوا في تخصصهم متميزين . وعدم اكتمال هؤلاء المتخرجين
يأتي من عدم تمكنهم من لغتهم ، ومن عدم اتضاح أهم معلم من معالم
شخصيتهم ٠٠ أنهم من الممكن أن يكونوا أطباء أو مهندسين أو علماء
في أي فرع من فروع العلم ، لكنهم لن يكونوا حقيقة جزءا حيا من
كيان امتهم إلا إذا أحسنوا لغتهم وحافظوا بها على هويتهم وقوميتهم
٠٠ بل إن الجامعات لا ينبغي أن يقتصر دورها على تمكين الدارسين
فيها من إتقان لغتهم ، بل يجب أن يتجاوز دور الجامعات إلى الاسهام
في انماض اللغة العربية في كل المراحل التعليمية ، والحفاظ عليها
في جميع المجالات البحثية والثقافية والإعلامية . فالجامعات تمثل
الريادة ، وتأخذ مكانها في الطليعة ، ولذا عليها أن تعمل من أجل
انقاذ العربية في مجالين أساسيين :

المجال الأول ، اعداد طلبتها اعدادا لغويا جيدا .

والمجال الثاني ، مد المؤسسات التعليمية والبحثية والثقافية
والاعلامية ، بالبرامج والأفكار التي تنهض باللغة في تلك المؤسسات .
وتجعلها تسهم مع الجامعات في تحقيق تلك الغاية القومية الكبرى .
ولعل من المفيد هنا ، أن نوضح أهم الأسباب التي أدت إلى
ضعف اللغة ووصولها إلى حد الخطر الذي يهدد بطمس أهم معلم من
معالم شخصيتنا ، وأبرز مقوم من مقومات قوميتنا .

السبب الأول : اهمال اللغة في مجال التعليم العام ، بسبب التركيز على تلقين القواعد النحوية والصرفية ، وعدم الاهتمام — باندر الكافي — بالممارسة التطبيقية ، على وجه يكون الملكة القادرة ، التي تمكن من القراءة الصحيحة والكتابة السليمة والتعبير القويم .

والسبب الثاني : اهمال اللغة في مجال التعليم العالي ، وعدم العناية بها عناية تصقل الملكة اللغوية التي يفترض أن تكون قد تكونت في مرحلة التعليم العام . وهذا الاهمال واضح في معظم الكليات والمعاهد غير المتخصصة في اللغة العربية ، وهو أشد وضوحا في الكليات العملية مثل الطب والصيدلة والهندسة والعلوم . ففي هذه الكليات عادة لا يخصص درس للغة العربية ، وإنما يكتفى بما حصل الطلاب في المرحلة قبل الجامعية . ومعنى هذا أن يتخرج الدارس وهو في مستوى المرحلة الثانوية فيما يتصل بلغته القومية ، فيكون طبيباً أو صيدلياً أو مهندساً أو عالماً ذا مستوى عال في تخصصه ، ولكنه فيما يتعلق بلغته القومية يكون في مستوى متواضع ، وقد يكون بغير مستوى مقبول أصلاً . ولذا يخطئ في الكتابة ويلحن في القراءة ولا يجيد التعبير الصحيح ، ويبرر هذا عادة بأنه ليس من رجال اللغة العربية ، وكان الصحة اللغوية مطلوبة فقط من المتخصصين في هذه اللغة ، وليست مطلوبة من كل المتعلمين — ولا نقول كل المواطنين — باعتبارها مقوماً أساسياً من مقومات شخصيتهم وبعداً حقيقياً من أبعاد قوميتهم .

والسبب الثالث : اهمال التعامل مع اللغة بالقدر الكافي في مجال التعليم اللغوي العربي التخصصي . وهذا الاهمال يتضح في جانبين ، الجانب الأول عدم الاهتمام باختيار الصالحين لهذه الدراسة ابتداءً ، والجانب الثاني عدم الاهتمام بالتدريب على الممارسة اللغوية بعد ذلك . أما الاختيار فكثيراً ما يتم بالحقاق من يتخصصون في اللغة العربية بالكليات والأقسام المختصة بهذه اللغة ، دون الاطمئنان

الى استعدادهم وقدراتهم على التخصص في المجال اللغوي العربي ، حيث يلتحق بالكليات والأقسام المختصة باللغة العربية من لم يجدوا فرصة في كليات أخرى من تلك الكليات التي لها في هذه الأيام بريق خاص ، وتسمى كليات القمة ، وبهذا يكون نصيب الكليات والأقسام الخاصة باللغة العربية محصورا غالبا في الضعاف من جملة الشهادة الثانوية ، الذين يلجأون الى تلك الكليات والأقسام لأنهم لم يجدوا ما يقبلهم من الكليات غيرها .

أما الجانب الثاني - وهو ما يتعلق بعدم الاهتمام بالتدريب على الممارسة اللغوية - فيتمثل في أن هذه الكليات والأقسام العربية تهتم في المقام الأول بتلقين نظريات وأفكار ومعلومات ودراسات حول اللغة وأدبها ، دون الاهتمام باللغة نفسها في ميدان تطبيقها والتعامل معها . أي أن هذه الكليات والأقسام تعنى بتقديم المدارس النحوية والاتجاهات الأدبية والمذاهب النقدية مثلا ، ولا تهتم كثيرا بالجانب التطبيقي في النحو ، ولا بالجانب الإبداعي في الأدب ، ولا بالجانب التدريبي في النقد . فالطالب المتخصص يدرس النحو ومدارسه ، ولكنه لا يدرب على التعبير الصحيح والكتابة السليمة والقراءة الخالية من اللحن ، فهو يخزن القواعد ولا يطبقها ، ويحفظها ولا يتعامل معها . . . وكذلك يدرس الطالب تاريخ الأدب والاتجاهات الأدبية المختلفة ، ولكنه لا يدرب على الإبداع الأدبي ولو في أضيق مجالاته ، ككتابة بعض المقالات والقضاء بعض الخطب وقراءة بعض النصوص . فهو يعرف العصور الأدبية ، والمدارس « الكلاسيكية » و « الرومانسية » والرمزية والواقعية ، ولكنه لا يدرب على إنتاج بعض الإبداعات التي تمثلها . . . كما أن الطالب يدرس النقد الأدبي ويتعرف على مذاهبه ومناهجه ، ولكنه لا يعطى الفرصة الكافية لممارسة النقد تطبيقيا مع بعض الأعمال الشعرية أو القصصية أو المسرحية . . . والخلاصة أن الدراسة في الكليات والأقسام العربية

المتخصصة تدور حول اللغة وأدبها ، ولا تمارس التعامل التطبيقي ، لا مع اللغة ولا مع أدبها . ولذا يتخرج كثير من معلمي اللغة العربية والمتخصصين فيها وهم ضعاف ، ويقومون بتدريس اللغة وهم على هذا الضعف ، وتكون النتيجة زيادة تدهور المستوى اللغوي لتلاميذ التعليم العام ، بالإضافة الى تدنيه في مرحلة التعليم العالي .

والسبب الرابع : ترك اللغة العربية تساماً في بعض مجال الدراسات العلمية . فبعض الكليات في بعض البلاد العربية تدرس الطب مثلاً باللغة الانجليزية ، بحجة أن اللغة العربية لا تسعف في هذا المجال ، ولأن معظم المراجع والبحوث والدراسات العلمية المتطورة تتم باللغات الأجنبية الحية وفي مقدمتها الانجليزية . وعلى الرغم من الواجهة الظاهرية لهذا التسويغ ، فإن الواجب القومي يقتضي الاهتمام في هذا المجال باللغة العربية ، بحيث تبدأ بالتدريس بها في بعض الفروع التي تمت فيها انجازات بلغتنا القومية ، ثم نمضي تدريجياً في مجال تعريب التعليم الطبي ، حتى يتم لنا - وفق خطة جادة ومحددة المدى - الوصول الى الغاية التي نأملها وهي أن يكون علم الطب لدينا محرراً بالعربية ومعلماً بها ، دون ترخص في أي من الجانبين ، الجانب الطبي العلمي والجانب اللغوي العربي . وهذا يقتضي الاقبال على الكتابة العلمية باللغة العربية ، وعلى الترجمة الوفيرة الى لغتنا القومية ، لكي تستوعب أولاً بأول ما يظهر من بحوث ودراسات بأهم اللغات الأجنبية . ومن المسلم به أننا لن نستقصي كل ما كتب بلغات أجنبية ونترجمه كله الى لغتنا ، ولكن من المستطاع - على الأقل - أن نترجم أهم ما ظهر ويظهر ، وأن نشارك بالتأليف والابداع بلغتنا ، لتكون لنا أبحاثنا ودراساتنا بلساننا ، ولا نعيش دائماً عالة على غيرنا حتى فيما نعلم لأبنائنا . ولنا في ذلك قدوة من دول ناهضة ، حافظت على لغتها في المجالات العلمية تأليفاً وتعليماً ، ولم تقف أية عقبات دون توظيف لغتها

القومية في هذا المجال العلمي الهام ، رغم ما نتسسم به تلك اللغة القومية من صعوبات بالغة • وغير مثال لذلك دولة اليابان •

السبب الخامس : اهمال اللغة الفصحى - او عدم العناية بها بالقدر الكافي - في أجهزة الاعلام ، حيث تجنح تلك الأجهزة غالباً - وخاصة الاذاعة والتلفزيون - الى التوجه الى المستمعين والمشاهدين باللغة العامية ، وقصر الحديث بالفصحى على نشرات الاخبار وبعض الأحاديث العلمية والأدبية المتخصصة •• وهذا الجنوح الى العامية يعدم اللهجات المحلية ، ويباعد بين الجماهير ولغتهم القومية ، ويشارك في اغتراب الفصحى وعزلها ، وكأنها لغة أجنبية •

والسبب السادس : اهمال اللغة الفصحى - او عدم رعايتها بالقدر الكافي - في الأجهزة والوسائل الثقافية ، مثل « الافلام » والمسرحيات • فمعظم الانتاج السينمائي والمسرحي - ان لم يكن كله الآن - يقدم بالعامية ويعتمد عن الفصحى • وهذا يكرس العامية ويباعد بين المتلقين ولغتهم العربية القومية ، وبالتالي يعزل الفصحى ويجعلها غريبة عن الحياة وكأنها ليست لغة البلاد الاصلية ، ومقوماً من أهم مقوماتها الشخصية •• حقيقة أن « السينما » والمسرح في كثير من الأحيان هما تعبير عن واقع الحياة ، وحقيقة أن الشخصيات السينمائية والمسرحية ينبغي ان تتحاور وتتحدث كما يتحاور الناس ويتحدثون ، وهذا يفرض أن تكون لغتهم العامية في كثير من الأحيان •• ولكن من المفروض أن تكون هناك « افلام » ومسرحيات ذات مستوى خاص ، كالأفلام التاريخية والمسرحيات الفكرية أو الشعرية ، وهذه وتلك من المفروض فنيا أن تكون باللغة الفصحى ، لكي تباعد عن الظلال والايحاءات الشعبية المحلية ، ولكي تعبر باللغة التي تتسق مع جلال التاريخ وسمو الفكر وشفافية الشعر •• وإذا ما حدث هذا - ووظفت الفصحى في بعض كاف من

الأفلام والمسرحيات - حدث توازن بين ما ينتج بالعامة وما ينتج بالفصحى ، ووجدت الفصحى مجالاً فسيحاً لها يحميها من الاغتراب والانزوال والانزواء ، الذى يوشك أن يجعل منها لغة أجنبية •

والسبب السابع : إهمال اللغة العربية فى كثير من المجالات الحياتية ، ومن أهمها مجال التسميات التجارية والصناعية • فكثير من الشركات العربية التجارية تصطنع أسماء غير عربية • وكثير من المؤسسات الصناعية العربية تتخذ كذلك أسماء أجنبية ، بل أن كثيراً من المتاجر التى يتعامل معها الناس فى حياتهم اليومية ، لا تخرج من اتخاذ أسماء غير عربية ، مثل « الشوبنج » و « السنتر » و « الهى لايف » و « المودرن » ، وغير ذلك ، مما تمتلئ به الشوارع التجارية والميادين التى تزدهم بالجماهير •• أن هذه الظاهرة تدل على الهرولة وراء بريق اللغات الأجنبية ، وتدل فى الوقت نفسه على نوع من قصور الحس القومى وشحوب الشعور العربى ، الذى يهدد بانطماش أهم مقوم من مقومات الشخصية القومية •

السبب الثامن : الزرابة على اللغة العربية ، أو فى أقل تقدير ، التهوين من شأنها والاقبال من قيمة المشتغلين بها • وقد بدأ ذلك كله مع الاستعمار الأجنبى للبلاد العربية ، حيث رأى المستعمرون أن من أهم عوامل السيطرة والتسلط من جانبهم ، ومن أنجح الوسائل للتمكين لهم ، أن ينحوا لفتناً عن مكانها ، أو يلووا السنتنس عنها صحيحها ، وبذلك يمكنون للفتنهم وثقافتهم ، بعد اضحاف لغة الخاضعين لقمبضتهم •• ومعروف أن الأمر وصل الى حد جعل اللغة الانجليزية لغة التعليم فى البلاد التى رزئت بالاحتلال الانجليزى ، وجعل اللغة الفرنسية كذلك لغة التعليم فى البلاد التى منيت بالاحتلال الفرنسى •• وزاد المستعمرون على ذلك توجيه النقد اللاذع والتجريح الظالم الى اللغة العربية ، واغراء البعض بالزرابة بأهلها والسخرية من المشتغلين بها •• وعلى الرغم من أن الاستعمار قد

حمل عصاه ورحل ، فان بقية من آثاره مازالت تلقى ظلالها على لغتنا وعلى العاملين في ميدانها . . . ومن هذا ما نراه أحيانا من الاستخفاف بهذه اللغة ومن الأخطاءك ممن يقومون على أمرها . . . وحسبنا أن نسترجع بعض ما شاهدناه من « أفلام » ومسرحيات هزلية ، نعرف حملة التنفير من هذه اللغة والاساءة الى سذنتها وأهل الحفاظ عليها .

وعلاج كل ما تقدم من سلبيات يكون بتنحيتهما ، وإحلال ما يصلح من إيجابيات محلها . ويتلخص ذلك فيما يلي :

ففي مجال التعليم العام ، يجب الاهتمام - قبل كل شيء -
بتكوين الملكة اللغوية لدى التلاميذ ، وذلك بالتدريب الجاد - وبكل الوسائل المتاحة - على القراءة الصحيحة والكتابة السليمة والتعبير الصواب .

وفي مجال التعليم العالي ، يجب الاهتمام - مع كل الدراسات التخصصية - بصقل الملكة اللغوية لدى الطلاب في الكليات غير المتخصصة في العربية ، وذلك بتقديم منهج عربي مناسب لطلبة كل كلية وفق تخصصها ، تستوى في ذلك الكليات العملية والكليات النظرية ، فيكون لطلبة كلية الطب مثلا منهج يصقل الملكة اللغوية للدارسين بها ، ويتصل بدراستهم الطبية ، ويكون لطلبة كلية الهندسة منهج آخر ، يصقل ملكة الدارسين أيضا ويتصل بدراستهم الهندسية ، وهكذا ينم الأمر في كل كلية ، بحيث لا يكتفى الطلاب بما حصلوه من اللغة في مرحلة التعليم العام ، وإنما يضيفون اليه ما يحصلونه في المرحلة العالية من زاد لغوي جديد ، يصقل ملكتهم ويتم تكوين مقومات شخصيتهم ، ويمكنهم على وجه صحيح من لغتهم *

أما فى الكليات والأقسام التى تخرج المتخصصين فى العربية وأدبها ، فيجب تحقيق أمرين ، الأول حسن اختيار من يدرسون فى تلك الكليات والأقسام ، بحيث لا يلتحق بها إلا من عنده استعداد لدراسة موادها وفيه حب لها • وذلك يقتضى ألا تكون هذه الكليات والأقسام من نصيب الضعفاء الذين لا يجدون مكانا فى الكليات الأخرى ، والذين يأتون لكليات العربية وأقسامها كارهين مضطرين ، ويتمون الدراسة بها ساخطين مرورين ، لأنهم بذلك لن يتمكنوا من دراستهم على الوجه الصحيح ، ولن يكونوا أبدا من المحافظين على لغتهم بأسلوب جاد وصادق •

ولكى تضمن هذه الكليات والأقسام طلابا ممتازين مؤهلين ، ولا تضطر إلى قبول الضعاف المرفوضين من الكليات ذات الجاذبية والبريق ، يمكن أن تفتح مدارس ثانوية تجهيزية ، تؤهل التلاميذ للالتحاق بكليات اللغة العربية وأقسامها ، وذلك من خلال مناهج تهتم أساسا بتنمية الملكة اللغوية ، ووضع الأساس للتخصص فيها والعمل فى ميدانها • وبهذا يتم التلاميذ دراستهم بها وهم على مستوى عال يفتح الطريق أمامهم إلى الكليات والأقسام العربية دون غيرها ، فلا يفرون - وهم على هذا المستوى العالى - إلى الكليات ذات الجاذبية والبريق ، وإنما تفيد كليات العربية وأقسامها ، بعد أن أعدوا لها ودرسوا لكي يلتحقوا أساسا بها • • ولكى يتشجع التلاميذ على الالتحاق بهذه المدارس التجهيزية ، يمكن أن ترصد لهم مكافآت أو حوافز مغرية ، وبهذا نضمن لهذه الكليات والأقسام نوعية من الطلاب ممتازة حسنة التأهيل ، مستعدة للتخصص الحقيقى القائم على الرغبة والمبنى على الاستعداد وحسن الإعداد •

كذلك يجب الاهتمام بالعربية فى مجال الدراسات العلمية ، بحيث يتم تعريب التعليم الطبى والصيئلى والهندسى والعلمى على

وجه العموم ، وذلك لن يكون على الفور أو بطريقة ثورية أو انقلابية ، وإنما يكون تدريجياً وفق خطة تتم في مراحل ، مع الاعداد الجيد والتنفيذ المتأنى . . . وسوف يساعد على تحقيق ذلك رفع المستوى فى التعليم الصام والتعليم الجامعى فيما يتعلق بالجانب اللغوى العربى . . . كما سوف يساعد عليه الاهتمام بالترجمة العلمية المتابعة - بقدر الامكان - لاهم منجزات الجامعات والمراكز العلمية والبحثية العالمية .

كذلك يجب الاهتمام بالعربية فى أجهزة الاعلام ، بحيث تكون الفصحى هى اللغة الأساسية ، وبحيث تكون العامية فى أضيق نطاق وللضرورة الحتمية . وذلك لاشاعة الفصحى ، وتعميد المستمعين والمشاهدين والقراء على سلامة اللغة وصحة التعبير ، من خلال تحقق الاتصال باللغة الصحيحة والتعايش معها ، لا فى الحياة اليومية فى البيت والشارع والسوق ، ولكن فى المجالات التى تتطلبها ، ولا يليق معها الترخص فى اللغة القومية الصحيحة .

ويجب ايضا الاهتمام بالعربية فى الأجهزة والوسائل الثقافية ، مثل « السينما » والمسرح والمسلسلات الدرامية ، بحيث يكون بعض كاف من الانتاج التمثيل باللغة الفصحى ، لكى يحدث توازناً بين الفصحى والعامية ، ولا يترك المجال للهجات المحلية تنفرد به وتعزل - أو تطرد - الفصحى منه ، أو تحاصرها وتغربها وتسلبها آخر الامر الى الهزال والانقراض .

وأخيراً ، يجب الاهتمام بالفصحى وحمايتها فى المجالات الحياتية ، بحيث لا تطفئ فى هذه المجالات الاسماء الأجنبية والمصطلحات الغربية ، وإنما يكون للفصحى المقام الاول فى كل ما تقع عليه العين أو تلتقطه الأذن من أسماء وعناوين ولافتات . وحسبنا أن

نتذكر هنا ما فرضته فرنسا أخيرا من وجوب قصر الاستعمال
اللغوي المحرر من الفرنسيين على الفرنسية ، وفرض غرامة مالية
على من يتخصص في ذلك ويستخدم ألفاظا من لغة أجنبية .

ولا يمكن رد الاعتبار الى لغتنا القومية ، الا بالمواجهة
الحازمة لتلك الموجة الساخرة التي تهكم على العربية وتسيء
بالسخرية الى المتحدثين بها والعالمين في ميدانها ، فكثيرا ما نجد
مظاهر مؤسفة من هذه الموجة الكريهة ، فيما تقدمه بعض
« الأفلام » والمسرحيات والمسلسلات . . فبمواجهة هذه الموجة
الساخرة توفر للفتنا ما تستحقه من توقيير ، باعتبارها أهم مقوم من
مقومات قوميتنا وأبرز معالم من معالم شخصيتنا . . اننا لا نعرف
في أى بلد متحضر سخرية من لغته القومية أو تهكما ممن يعملون
في تعليمها أو يهتمون بأمورها . وانما نصرف ذلك فقط في بلادنا
كيفية من دواشب الاستعمار الذي سدد سهامه الى مقوماتنا
الاساسية ، وأراد بكل ما يستطيع أن يطمس معالم شخصيتنا ،
ويبرز ايماننا بثقافتنا وحضارتنا وعقيدتنا ، من خلال الوعاء الذي
ينتظم ذلك كله وهو لغتنا .

على أننا حين نطالب بالحفاظ على لغتنا العربية الفصحى ،
لا نعني اللغة التراثية القديمة ، وانما نعني اللغة الثقافية الحديثة ،
تلك اللغة البسيطة الميسرة البعيدة عن الاستعلاء والتقصير ،
والقريبة من ذوق المثقفين المعاصرين . انها فصحي الصحافة
الجادة والاذاعة الملتزمة والمحاضرة الصحيحة والحديث العلمي
والادبي السليم .

كذلك لا نقصد بالحفاظ على اللغة الفصحى أن تفرض فرضا
في التعامل الحياتي في البيت والشارع والسوق ، ولا حتى في

كل « الأفلام » ، والمسرحيات والمسلسلات والحوارات • وإنما تقصد الحفاظ عليها في مجالاتها التي من المفروض أن تحتلها ، وهي مجالات التعليم والثقيف والاعلام ، ومجالات الخطاب القضاى والسياسى ، والتعامل الرسمى والتواصل الادارى والتجارى ، ثم فى المجال الحياتى الذى يمثل واجهة الأمة وصورتها فى عيون أبنائها وعيون الآخرين ، مثل مجال أسماء مؤسسات والشركات والمتاجر والمنتجات والمخترعات •

وخلاصة القول ، أنه يجب أن نحافظ على لغتنا ، فنحول بينها وبين الأخطاء فى قراءتها وكتابتها والتعبير بها ، كما نحول بينها وبين أفسادها بالخلط والتشويه ، ثم نحول بينها وبين المطاردة والانحسار والاغتراب •• وكل هذا يقتضى أن نعمل كل ما نستطيع فى مجالات التعليم والثقيف والاعلام وغيرها ، من أجل أن يستخدمها بنوها فى المواطن التى تتطلبها ، بحيث تنطق سليمة وتكتب صحيحة ويعبر بها بلسان عربى مبين ، وبحيث تدرن الألسنة على الخطاب بها - حين يقتضى الأمر ذلك - دون لحن ، وتعود الأفواه على القراءة بها دون تمثر ، وتجرى الأقلام حين تكتب بها دون تحريف •

وبذلك تظل مقوما أساسيا من مقومات شخصيتنا ، وملجأ أصيلا من ملامح قوميتنا •

الفهرس

General Organization of the Ministry of Education
المنظمة العامة للمعاهد

الصفحة

٩	• • • • •	أهداء
١١	• • • • •	مقدمة
١٣	• • • • •	القسم الأول
١٣	• • • • •	أحاديث في اللغة
١٥	• • • • •	الأدب والتجربة
٢٠	• • • • •	الأدب والمتلقي
٢٥	• • • • •	الأدب والتجديد
٣٠	• • • • •	الأدب والتاريخ
٣٦	• • • • •	الأدب والقرآن
٤١	• • • • •	الأدب والتنمية
٤٦	• • • • •	الأدب وإعادة بناء الإنسان
٥١	• • • • •	ثورة يوليو وأدبنا المعاصر
٥٦	• • • • •	جامعة القاهرة ونهضة الأدب
٧٧	• • • • •	القسم الثاني
٧٧	• • • • •	أحاديث في اللغة
٧٨	• • • • •	اللغة في حياتنا أول أسباب ضعف مستواها
٨٤	• • • • •	اللغة وأهم وسائل تكوين ملكتها
٩١	• • • • •	اللغة ووجوب الملاءمة في تعليمها
٩٨	• • • • •	اللغة وأول سبلات أعداد معلمها
١٠٥	• • • • •	اللغة وتصحيح أعداد من يتخرجون في معامدها
١١١	• • • • •	اللغة ووقف مراجعة المناهج كلياتها وأقسامها
١١٧	• • • • •	اللغة والحفاظ على مقومات الشخصية القومية

رقم الايداع بدار الكتب ١٩٩٨/٨٠٩٧

ISBN — 977 — 01 — 5728 — 7

مكتبة الأسرة



بسرور مزمى مائة وخمسون قرشاً

بمناسبة

مهرجان القراءة للجميع ١٩٨٤

مطابع

الهيئة المصرية العامة للكتاب

■ د. أحمد هيكل

● أستاذ الأدب بكلية دار العلوم بجامعة القاهرة.

● وزير الثقافة السابق.

● نائب رئيس جامعة القاهرة.

● عميد كلية دار العلوم الأسبق.

● عمل مستشاراً ثقافياً فى مدريد بأسبانيا،
كما عمل أستاذاً زائراً فى عدد من البلاد
الأجنبية والعربية.

● شاعر وناقد ومؤرخ للأدب وبخاصة
الأدب الأندلسى والأدب الحديث.

● من أهم مؤلفاته: «الأدب الأندلسى»،
«تطور الأدب الحديث» «الأدب القصصى
والمسرحى»، «دراسيات أدبية» «قصائد
أندلسية»، «محاضرات عن الإسلام -
بالأسبانية»، «ديوان أصدقاء الناي»،
«ديوان حفيظ إغريف»، «سنوات
وذكريات - سيرة ذاتية»، «شخصيات
أدبية».

● نال جائزة الدولة التشجيعية فى النقد
والدراسات الأدبية ١٩٧٠

● جائزة الدولة التقديرية فى الأدب ١٩٨٤